

Pacicultura

para una Educación Superior Inclusiva



Experiencia de la Fundación Universitaria del Área Andina
hacia la implementación del Modelo Pacicultor del Observatorio para la Paz

República de Colombia
Ministerio de Educación Nacional
Corporación Observatorio Para la Paz
y La Fundación Universitaria del Área Andina
Facultad de Ciencias Jurídicas, Sociales y Humanísticas
Departamento de Humanidades

Convenio de asociación número 1123 de 2013 suscrito entre el Ministerio de Educación Nacional y la Fundación Universitaria del Área Andina en representación de la alianza para la creación o modificación de programas académicos y/o el fortalecimiento de procesos académicos y administrativos de educación superior con enfoque de educación inclusiva.

Ministerio de Educación Nacional

María Fernanda Campo Saavedra
MINISTRA DE EDUCACIÓN NACIONAL

Patricia del Pilar Martínez Barrios
VICEMINISTRA DE EDUCACIÓN SUPERIOR

José Maximiliano Gómez Torres
DIRECTOR DE FOMENTO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Diana Margarita Pérez Camacho
SUBDIRECTORA DE APOYO A LA GESTIÓN DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Edgar Hernán Rodríguez Ariza
GRUPO DE AMPLIACIÓN DE LA REGIONALIZACIÓN Y FLEXIBILIZACIÓN DE LA OFERTA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Giovanni Mauricio Castro Leguizamón
GRUPO DE AMPLIACIÓN DE LA REGIONALIZACIÓN Y FLEXIBILIZACIÓN DE LA OFERTA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Corporación Observatorio para la Paz

COORDINACIÓN
Vera Grabe

DIRECCIÓN PEDAGÓGICA
Luis Alberto Torres Álvarez

EQUIPO PEDAGÓGICO Y DE FORMACIÓN
Miguel Ángel Bedoya Gil
Laura Cely Gómez
Álvaro Jaramillo Quintero
Cristian Valencia

APOYO LOGÍSTICO Y ADMINISTRATIVO
Delfín Mahecha
Liz Rincón

Fundación Universitaria del Área Andina

Pablo Oliveros Marmolejo +

Gustavo Eastman Vélez

MIEMBROS FUNDADORES

Martha Sandino de Oliveros

MIEMBRO DE LA ASAMBLEA GENERAL

Marcela Oliveros Sandino

PRESIDENTE ASAMBLEA GENERAL

CONSEJERA CORPORATIVA

Carlos Patricio Eastman Barona

PRESIDENTE DEL CONSEJO SUPERIOR

MIEMBRO ASAMBLEA GENERAL

PRESIDENTE CONSEJO DIRECTIVO SECCIONAL PEREIRA

Fernando Laverde Morales

RECTOR NACIONAL

REPRESENTANTE LEGAL

MIEMBRO DEL CONSEJO SUPERIOR

Sonia Sierra González

VICERRECTORA ACADÉMICA NACIONAL

Darly Escorcía Saumett

VICERRECTORA NACIONAL DE MERCADEO Y ADMISIONES

Leonardo Gil Quiñonez

VICERRECTOR NACIONAL FINANCIERO Y ADMINISTRATIVO

Javier Alonso Arango Pardo

VICERRECTOR NACIONAL DESARROLLO INSTITUCIONAL

Tatiana Patricia Guzmán Granados

DIRECTORA NACIONAL DE GESTIÓN Y DESARROLLO HUMANO

Felipe Baena Botero
DIRECTOR NACIONAL DE SERVICIO ESTRATÉGICO AL ESTUDIANTE

Sandra Patricia López Cerón
DIRECTORA NACIONAL DE ASUNTOS INSTITUCIONALES

Sandra Verónica Reina Jiménez
DIRECTORA NACIONAL DE PLANEACIÓN ESTRATÉGICA

María Jetzabel Herrán Duarte
SECRETARIA GENERAL

Claudia Patricia Fernández
DIRECTORA NACIONAL DE RESPONSABILIDAD SOCIAL Y COOPERACIÓN

Eduardo Mora Bejarano
DIRECTOR NACIONAL DE INVESTIGACIONES

Hernando Velásquez
DIRECTOR NACIONAL DE LA OFICINA RELACIONES INTERNACIONALES

Guillermo Arévalo Parada
DIRECTOR NACIONAL DEL MEDIO UNIVERSITARIO

Olga Ramírez Torres
DECANA (E) FACULTAD CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y HUMANÍSTICAS

Pablo Flórez
DIRECTOR DEPARTAMENTO HUMANIDADES

Carolina Pinzón Estrada
COORDINADORA ACADÉMICA-ADMINISTRATIVA

Departamento de Humanidades
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y HUMANÍSTICAS

EQUIPO PEDAGÓGICO Y DE INVESTIGADORES

Belén Leal Hurtado
Ruth Betty Aragón Aguilar
Pablo Enrique Triana Ballesteros
Ricardo Arrubla Sánchez
Martha Liliana Useche
Leidy Lorena Montero Caicedo

Staff editorial

Vera Grabe
Olga Ramírez Torres
Pablo Flórez
Carolina Pinzón Estrada
Leidy Lorena Montero Caicedo
Yuri Magnolia Arias

CORRECTOR DE ESTILO:

Leonardo Escobar Barrios

DISEÑO GRÁFICO Y DIAGRAMACIÓN:

www.editoria.co

IMPRESIÓN:

Express Estudio Gráfico y digital

IMAGEN DE CUBIERTA:

Ratón Celeste Diseño y Comunicación

FOTOGRAFÍAS:

Dirección Nacional de Asuntos Institucionales
y Departamento de Humanidades Fundación Universitaria del Área Andina.

COORDINACIÓN EDITORIAL

Jefatura de Publicaciones
Fundación Universitaria del Área Andina
Dirección Nacional de Investigación

Derechos reservados. Autorizada su reproducción para uso en actividades de tipo académico sin ánimo de lucro, citando la fuente.

Ministerio de Educación Nacional, Corporación Observatorio para la Paz,
Fundación Universitaria del Área Andina.

Pacicultura para una educación superior inclusiva.

Bogotá: Fundación Universitaria del Área Andina, 2014.

260 p.: il. Col.

Incluye referencias bibliográficas

ISBN Libro impreso: 978-958-8494-83-8

ISBN E-book: 978-958-8494-84-5

CDD 370.115

Educación para la paz. 2. Pacicultura

Agradecimientos

El Ministerio de Educación Nacional, la Corporación Observatorio para la Paz y la Fundación Universitaria del Área Andina expresan su especial gratitud a todos y todas las estudiantes, docentes y personal administrativo que participaron en los Talleres de Formación de Formadores para la Paz, realizados en Bogotá los días 27, 28 de febrero y 01 de marzo de 2014 y 12, 13 y 14 de junio de 2014; y Valledupar, los días 27, 28 y 29 de marzo de 2014 y 9, 10 y 11 de junio de 2014.

Sus testimonios y reflexiones hicieron posible la construcción de estrategias de cultura de paz para fortalecer los procesos académicos y administrativos de educación inclusiva, con el fin de generar mejores ambientes de convivencia, ciudadanía y paz.

| | |
|-----------------------------------|--------------------------------------|
| Adriana Moreno Méndez | Belén Leal Hurtado |
| Alba Consuelo Mesa Campos | Brallan Mauricio Prada |
| Alba Liliana Tique Calderón | Camilo Andrés Guzmán Sáenz |
| Alejandra Chacón Díaz | Mauricio Cárdenas Cárdenas |
| Alexander Palacios Palacios | Carlos Alberto Balbuena Aponte |
| Alexandra Tibaquirá Ballesteros | Carlos Alberto Gómez Pineda |
| Alison Natalia Morales Andrade | Carlos Ferney Aguirre Osorio |
| Américo Portocarrero | Carlos Gómez Pineda |
| Ana María Gonzales González | Carmen Alicia Bejarano Tofiño |
| Ana María Vargas Cárdenas | Carol Yineth Pirateque Torres |
| Andrés Felipe Álzate Cardona | Carolina Chiguasuque Urrea |
| Andrés Felipe Barrera Guerra | Cepeda Ortiz Karen Dayanna |
| Andrés Meléndez Pompeya | Cesar Daniel Cárdenas Moreno |
| Ángela Esmeralda Gallego Bernal | Cindy Paola Garzón Maldonado |
| Angie Mabel Angulo Romero | Clara Inés Pinilla Moscoso |
| Angie Natalie Medina Almonacid | Claudia Bustos Basallo |
| Angie Yesenia Mayorga Rincón | Claudia Marcela Colmenares Rodríguez |
| Arleidys Lizeth Henríquez Quiroga | Claudia Milena León |
| Astrid Yurani Villero Martínez | Daniela Delgado Murcia |
| Barrera Guerra Andrés Felipe | Danna Geladine Núñez Díaz |
| Belcy Catherine Ríos Navarro | David Estiven Pulido Morales |

Deisy Katherine Castillo Atara
Dethmark Giovanni Rodríguez Silva
Deysi Lorena Abril Camacho
Diana Carolina Trujillo Calvo
Diana Paola Rojas Rojas
Diana Paola Yazo Pulido
Diane Sidney Valencia Rodríguez
Laura Díaz Ospina
Diego Orlando Ríos Guarín
Disney Milena Reyes Arenas
Eder Brayan Vergara Cordón
Edgar Andrés Cortes Latorre
Edwar Alfonso López
Edwin Duvan Salazar Montaña
Eliana Rocío Montoya Núñez
Elizabeth Barrero Pulido
Elizabeth Bocanegra Valbuena
Elsa Leonor Talero Martínez
Estefanía Rosas Manco
Fabián Alexander Ríos Guerra
Fabio Alexander Ortiz Osorio
Francy Johana López
Fredy Alexander Contreras Pinzón
Fredy Miguel Ruiz Ortiz
Geraldine Pinilla Fonseca
Gerson Mafla
Gilberto Antonio Martínez Castro
Gillberth Hernando Ramírez
Héctor Guillermo González Restrepo
María Helena Ramírez
Indra Urquina Gómez
Ingrid Carolina López Cerquera
Iván Camilo Morón Celeita
Jacqueline Ramírez Torres

Jaime Andrés Meléndez Pompeyo
Jaime Andrés Reina Díaz
Javier Aranguren Moreno
Jeimmy Geraldine Salcedo Pinilla
Jeniffer Ortiz Mutis
Jenny Alejandra Pinzón Pedreros
Jenny Lorena Naranjo Ibague
Jessica Natalia Benavides Ariza
Jesús Adolfo Meneses Cruz
Jhon Alcides Campo Urriaga
Johanna Andrea Vargas Novoa
John Jairo Quimbayo Cante
Jorge Sebastián Chavez Murcia
Juan Carlos González Ortegón
Judith Ortigoza Bermúdez
Karen Andrea Riaño Vidales
Karen Cepeda Ortiz
Karen Melissa Melo Mendoza
Karen Tatiana Miranda Ramos
Karla Francina Ruiz Blanco
Katherin Alejandra Pérez Ocampo
Kelly Johanna Osorio Chingate
Kelly Katherine López Vásquez
Kimberly Dayana Cantor García
Lady Marcela Martínez Rojas
Lady Vanessa Ortiz Olea
Laura Estrada Matallana
Laura Rocío Novoa Chaparro
Leandra Isabel Machacado Sehuane
Leidy Carolina Chiguasuque Urrea
Lesly Julieth Rivera Rojas
Liby Marjorie López
Ligia Flórez Bejarano
Liliana Romero León

| | |
|----------------------------------|-----------------------------------|
| Lina Camila Luque Luque | Ricardo Arrubla Sánchez |
| Lina Marcela Giraldo Salazar | Roberto Villegas González |
| Lina Yised López Guarín | Ruth Betty Aragón Aguilar |
| Lorena Oliveros Camelo | Said Yezid Rodríguez Castro |
| Luis Alfonso Caro Bautista | Sandra Milena Cortes Muñoz |
| Luisa Quiñonez Gutiérrez | Sandra Milena Cruz |
| Luz del Mar Llanos Lozano | Sandra Roa Parra |
| Luz Marina Álvarez Romero | Sandra Viviana Villegas Gallo |
| Marcela Ríos Rodríguez | Sebastián Vaca Arciniegas |
| María Alejandra Serna Zambrano | Shannon Alejandra Quemba Tibasosa |
| María Carolina Botero Guauque | Shirty Morales Urquina |
| María del Sol Vidal Silva | Solayi Andrea Veloza |
| María Fernanda Lozano Cardona | Sthefany Marcela Angarita Duque |
| María Yanibeth Duque Oviedo | Tania Esther Vargas Ordóñez |
| Martha Janeth Rodríguez | Tania Vanessa Navisoy Rivera |
| Martha Lucía Peñalosa Barriga | Tatiana Paguatián Stefany |
| Mary Julieth Sandoval | Tatiana Vásquez Rodríguez |
| Mónica Barbosa Otálora | Viviana Rodríguez Castillo |
| Stella Gil Moreno | Wendy Julieth Aranzales Torres |
| Nadia Sofía Flores Rodríguez | Wilber José Vergara Pérez |
| Nancy Fabiola Sarmiento Orjuela | Wilson Gehovany Aguilera Casallas |
| Nataly Becerra | Yaira Jasbleidy Garnica |
| Nathaly Beltrán Jiménez | Yamile Patricia Rodríguez Guerra |
| Nicolás Andrés Puente Ramírez | Yeimmy Catalina Castro Barriga |
| Olga Rocío Ardila Bedoya | Yeni Milena Oyola Pamo |
| Pablo Enrique Triana Ballesteros | Yennis Lorena Chatelain Delgado |
| Paola Andrea Bernal López | Yenny Alejandra Delgado Perea |
| Paola Andrea Rincón Cerón | Yenny Johanna Rippe |
| Paola Andrea Torres Leyton | Yensi Romero Fiesco |
| Paola Katerine Castillo Florian | Yerson Faber Torres |
| Paula Andrea Quintero Restrepo | Yesika Andrea Espinosa Calderón |
| Piedad Pérez Ángel | Yinna Esperanza Hernández |
| Raquel Contreras Triana | Yudi Paola Alvarado Plazas |

Contenido

| | |
|---|-----|
| Presentación | 12 |
| Capítulo I. Contextualización de la Política de Educación Inclusiva en la Educación Superior | 16 |
| Capítulo II. Elementos Conceptuales del Modelo Pacicultor | 32 |
| Capítulo III. Herramientas Pedagógicas del Modelo Pacicultor | 72 |
| Capítulo IV. Educación Inclusiva: una mirada Institucional de la Fundación Universitaria del Área Andina y desde el currículo del Departamento de Humanidades | 130 |
| Capítulo V. Los microcurrículos: una propuesta educativa de inclusión | 150 |
| Capítulo VI. Iniciativas Investigativas | 168 |
| Capítulo VII. La voz de la comunidad educativa: Testimonios de los participantes. | 218 |
| Capítulo VIII. Lecciones aprendidas y retos futuros | 250 |
| Referencias | 258 |



Presentación

“[...] al lado del conflicto y toda su cultura, necesitamos reflexionar, también, sobre lo que somos como seres humanos para no perder el horizonte de nuestra existencia, reconociendo que los problemas de conflicto son contingentes y no pueden convertirse en esencia o naturaleza de lo que somos o queremos ser. Queremos afirmar, entonces, que no podemos permitir que el conflicto nos defina como personas y como pueblo. Colombia no es un campo de guerra y los colombianos no somos sólo actores armados”.

Pablo Oliveros Marmolejo

La Fundación Universitaria del Área Andina en su trayectoria de existencia se ha caracterizado por la formación humanística e integral de la comunidad académica, y ha estado cimentada en los valores institucionales de la excelencia, la innovación, el respeto, la responsabilidad, la transparencia, la solidaridad y la felicidad.

Por su parte, el Observatorio para la Paz, creado en 1996, es un centro de posibilidades que busca desarrollar de manera responsable y sostenible el diálogo pedagógico desde la paz como cultura de transformación, a través de la investigación, la generación de conocimiento, la acción formativa, la difusión y creación de opinión.

Ambas instituciones se encuentran en este proyecto para darle sentido, desde la paz como cultura, a una educación inclusiva que prepare a la Universidad para la transición hacia una paz como política pública, que sólo será real y duradera, si de ella nos hacemos cargo todos: instituciones, organizaciones sociales, sociedad y Estado.

Para contribuir con este propósito, el Observatorio para la Paz aporta el “modelo pacicultor” o la “pacicultura”, una construcción de más de catorce años, que hace de la paz una pedagogía de transformación cultural y de la pedagogía un instrumento para la paz.

Esta unión de voluntades se concreta en el convenio establecido entre la Fundación Universitaria del Área Andina, la Corporación Observatorio para la Paz y el Ministerio de Educación Nacional (MEN), el 13 de noviembre de 2013, en el marco del cual se desarrolla un proceso formativo y de diálogo, el cual se recoge en estas memorias, tituladas Pacicultura para una educación superior inclusiva, para compartir la experiencia de estudiantes, docentes y administrativos, resultado de los talleres formativos pacicultores, como un germinar de estrategias pedagógicas significativas.

El propósito de este libro de memorias, Pacicultura para una educación superior inclusiva, es compartir el conocimiento experiencial de estudiantes, docentes y administrativos, resultado de los talleres formativos pacicultores, como una semilla de estrategias pedagógicas significativas que surgieron de implementar el modelo de formación para la paz (modelo pacicultor), que nació del convenio establecido entre la Fundación Universitaria del Área Andina, la Corporación Observatorio para la Paz y el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

Es así como la institución ha decidido dar un paso adelante para fortalecer el enfoque de inclusión, ubicándose a la vanguardia de las Instituciones de Educación Superior (IES), abriendo sus puertas y brindando la oportunidad a todas las personas que deseen ser parte de una educación pluralista y de calidad, que garantice el derecho a participar de todos los procesos y condiciones académicas, de tal manera que nadie se quede sin acceder a una formación superior idónea y transformadora.

Somos seres diversos por naturaleza. Sin embargo, por la misma dinámica del mundo, se ha pretendido homogeneizar y estandarizar al ser humano, lo cual históricamente ha traído como resultado, en las relaciones de poder imperantes en la sociedad, la exclusión en todas sus dimensiones.

Socioantropológicamente, se reconoce a la diversidad como una riqueza y posibilidad de crear nuevos constructos que abran el corazón y la mente a otros estilos de relación y comunicación, con el fin de despejar caminos de vida, lenguajes, sentimientos y prácticas sociales para que los educandos se apropien de sus saberes disciplinares. Y, por lo tanto, se proyecten como individuos más humanos y dispuestos a compartir con el otro u otra, sea cual fuere su percepción particular del cosmos. Todo esto con el sentido de potenciar una verdadera comunidad académica.

Teniendo en cuenta los anteriores postulados, este texto busca ser un modelo pedagógico-guía, que se fundamente en referentes conceptuales, curriculares y prácticos, que puedan ser tomados en cuenta por otras instituciones interesadas en construir espacios que anuden vínculos de reconocimiento y establezcan condiciones favorables



para la convivencia y la paz en las comunidades académicas, especialmente con la población víctima, desmovilizada y desvinculada del conflicto armado.

Estas memorias se estructuran a partir de ocho capítulos, así:

Capítulo I. Contextualización de la política de educación inclusiva en la educación superior. Concibe los lineamientos de la política de educación superior inclusiva, formulada por el Ministerio de Educación Superior en el año 2013, con el objetivo de propiciar un cambio en los paradigmas educativos tradicionales.

Capítulo II. Elementos conceptuales del modelo pacicultor. Argumenta los conceptos básicos que profundizan la propuesta de cultura de paz como pedagogía, revisitando de sentido a la educación inclusiva, para fortalecer la equidad en la sociedad.

Capítulo III. Herramientas pedagógicas del modelo pacicultor. Presenta las estrategias y dinámicas diseñadas por el Observatorio para la Paz, que tienen como propósito llevar a la práctica la conceptualización del modelo.

Capítulo IV. Educación inclusiva. Una mirada institucional de la Fundación Universitaria del Área Andina y desde el currículo del Departamento de Humanidades. Acentúa la necesidad que plantea el mundo contemporáneo de hacer efectiva la práctica de los derechos constitucionales de una educación inclusiva, que no discrimine a ningún ser humano por sus condiciones o singularidades.

Capítulo V. Los microcurrículos: una propuesta educativa de inclusión. Destaca el proceso académico y pedagógico, a partir del reconocimiento de las complejidades vividas por el país, buscando introyectar en las asignaturas de Historia y Problemas Colombianos, Ética, Socioantropología y Constitución y Democracia, los aspectos teóricos y prácticos del modelo pacicultor.

Capítulo VI. Iniciativas investigativas. Como consecuencia de la puesta en marcha de los talleres formativos, los equipos de estudio del Departamento de Humanidades formulan propuestas investigativas, con el fin de recrear escenarios de discusión como cineforos e investigaciones con diferentes temáticas alrededor de problemáticas sociales, centradas en las representaciones sociales, la recuperación de memorias colectivas e individuales, la cultura de paz, la inclusión, la percepción y la cognición.

Capítulo VII. La voz de la comunidad educativa. Testimonios de los participantes. Los asistentes a los talleres de formación para la paz y la cultura dan cuenta de su experiencia a partir de tres preguntas guías de valoración: ¿qué aprendí para mi vida?, ¿qué aprendí para el ejercicio de mi profesión?, ¿cómo me imagino la pacicultura en mi semestre y ámbito de estudio?

Capítulo VIII. Lecciones aprendidas y retos futuros. Se pondera la importancia de que todos los conocimientos registrados en estas memorias trasciendan el papel y ten-

gan un impacto real y tangible en las aulas de la Universidad y fuera de ellas. Para este proceso se cuenta con un semillero de cien personas en las sedes de Bogotá, Pereira y Valledupar, esencialmente estudiantes, quienes serán dinamizadores de la cultura de paz.

De esta manera, la alianza presenta esta publicación a la comunidad educativa como fruto del esfuerzo misional de la docencia, la proyección social, la extensión y la investigación, con el fin de posibilitar y comprender la importancia de realizar un viraje de la concepción clásica de enseñanza y aprendizaje, en la que se motiven contextos de discusión que fortalezcan el camino de la paz como alternativa de vida.

Se agradece el aporte y el compromiso de todas las personas y equipos participantes, tanto de la Universidad como del Observatorio para la Paz, que hicieron de este corto pero intenso proceso una oportunidad de aprendizaje que señala caminos a la educación inclusiva como una de las mejores maneras de construir paz en Colombia.

Fernando Laverde Morales

Rector Nacional

Representante Legal

Fundación Universitaria del Área Andina

Vera Grabe

Directora

Observatorio para la Paz

Bogotá, D.C., 31 de julio de 2014.



Capítulo 1

Contextualización de la política de educación inclusiva en la educación superior



“Aldea Pacicultora,” Taller de profundización, Formación de Formadores para la Paz.

Fotografía: Departamento de Humanidades, 2014.

Presentación conceptual de la Política de Educación Inclusiva

El concepto de “educación inclusiva” supone una manera determinada de asumir la educación, pues se parte de la idea, e inclusive el ideal, de que todos los seres humanos, independiente de cualquier característica que nos singularice y que nos haga parte de un mundo diverso, somos dignos y tenemos derecho a ser educados, lo que implica tener acceso al sistema educativo.

De este supuesto parte el documento Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva (MEN, 2013), construido por el Ministerio de Educación en el año 2013. En dicho documento se establece que la educación debe ser el soporte en la construcción de una sociedad inclusiva, propósito que sería imposible de lograr si la educa-



ción misma no se fundamenta en un paradigma de educación inclusiva. Se afirma con justa razón en el documento que en gran medida la exclusión social se genera a partir de una educación que excluye poblaciones e individuos (MEN, 2013, p. 7).

Al pensar en una educación inclusiva, se propone un cambio de paradigma en el enfoque educativo, que trasciende la dicotomía creada en los conceptos inclusión-exclusión, pues éstos, sin un detenido análisis, inducen a pensar a quiénes se incluye y sobre la base de qué características se hace la inclusión; pensar una educación inclusiva va más allá y parte de que la educación es un derecho de “todos y para todos” (MEN, 2013, p. 8).

Educar para todos es asumir que el estamento educativo debe acomodarse para acoger de manera profunda a todas las diferencias, diversidades y particularidades, que los sujetos educandos puedan tener, incluyendo los referentes a lo físico, psicológico, cultural, social, económico, geográfico y, por supuesto, subjetivo.

Como se puede ver al asumir lo diverso y lo particular como la norma, se está proponiendo ir más allá de los modelos asistencialistas, o del modelo de los enfoques de diferenciación poblacional, pues la idea no es sólo *integrar* a sujetos o poblaciones que se puedan considerar con alguna discapacidad, como en el modelo educativo implementado en los de años ochenta y noventa, con el concepto de “necesidades educativas especiales” (MEN, 2013, p. 8), no se trata por tanto de hacer una especie de discriminación educativa entre los que están en lo normal y los que requieren una integración educativa, sino de brindar a todos y todas las estudiantes acceso a la educación “ofrecer a todos los estudiantes un conjunto sólido de políticas institucionales que buscan, desde el primer momento, la igualdad de oportunidades” (MEN, 2013, p. 8).

La igualdad como derecho humano, es igualdad en oportunidades, e implica la justicia como ideal social, dado que al buscar hacer que este mundo humano acoja sin discriminación alguna a todos sus habitantes y que todos y cada uno de éstos puedan disfrutar del desarrollo, fruto de la producción del saber - hacer vital, social, económico y cultural-, se lograría mayor equidad social. Esto quiere decir que el ideal no es ser “como los otros”, sino reconocer en los sujetos las diferencias que nos hacen singulares y los elementos esenciales que nos hacen parte de una misma comunidad humana, esto lleva a ver en lo diverso y diferente una riqueza, no una amenaza.

Para dar mayor claridad al sentido de la educación como derecho humano, que implica el paradigma de educación inclusiva, en el documento Lineamientos Políticas de Educación Superior Inclusiva se hace una aclaración de términos que caracterizan el concepto de educación inclusiva (MEN, 2013, p.10). En este apartado se hace un resumen de éstos:

Participación

Este concepto parte de analizar el papel que cumple la educación en la sociedad, en la formación de una cultura democrática que propenda por la justicia social. Participar desde la voz propia, desde lo que se es, contribuyendo a la construcción de los objetivos en común que tenga la comunidad de la que se es parte: “en el caso colombiano, este objetivo se refiere a alcanzar una educación de calidad, para lo cual la participación de la comunidad es un referente para la construcción del enfoque de educación inclusiva en el contexto del país” (MEN, 2013, p. 12).

Diversidad

El concepto de diversidad es presentado como “representativo” de la educación inclusiva, pues parte de que ser diversos es una característica esencial al ser humano, o más precisamente a la naturaleza. Entonces, al hablar de la diversidad en educación inclusiva se trata de entender lo diverso y lo diferenciado como riquezas naturales y no bajo la mirada de que lo diferente es peligroso, mirada que requiere por demás partir de establecer unas categorías de normalidad y de bien ser, sesgadas y peligrosas, dado que, cada vez que se parte de que algo o alguien es más normal que otro u otros, o que es mejor ser de tal manera que otra manera (como ser mejor ser de una raza o una cultura que otra) se está partiendo de una discriminación radical que considera más humano una parte de los humanos que otra.

Este concepto, implica encontrar lo que nos hace esencialmente humanos desde y por razón de nuestra diversidad. Implica no sólo asumir a todo tipo de sujetos diversos en los espacios educativos, sino fundamentar una convivencia de respeto y deseo de conocimiento del otro y los otros que son diversos. Aunque lo normal y anormal es una categorización que queda por fuera del concepto de diversidad, se reconoce que hay personas que requieren especial protección, y ello implica hacer lo que se requiera para que todos tengan igualdad de oportunidades. “Es decir que, al ser todas y todos diversos, el valor de la diversidad debe ser resignificado de tal forma que su uso no genere una “patologización” de las diferencias humanas a través de clasificaciones subjetivas entre lo que se considera “normal” y “anormal”. Sin embargo, es clave precisar que esta definición debe rescatar la riqueza propia de la identidad y particularidades de aquellos estudiantes que, por razones de orden social, económico, político, cultural, lingüístico, físico y geográfico requieren protección especial (MEN, 2013, p. 12).



Interculturalidad

En el documento Lineamientos políticas de educación superior inclusiva, la interculturalidad es definida como el: “conjunto de relaciones entre diferentes grupos culturales que conduce a un proceso dialéctico de constante transformación, interacción, diálogo y aprendizaje de los diferentes saberes culturales en el marco del respeto”. Se asume este término “como el reconocimiento de aprender del que es diferente a cada persona y de la riqueza que se encuentra implícita en la misma diversidad que conforma el grupo social” (MEN, 2013. p. 13).

Se señala que el concepto de interculturalidad va más allá del de multiculturalidad, pues no se trata únicamente de la coexistencia de varias culturas, que pueden estar en un espacio en común, o bien cada una existiendo como islas o inclusive rechazándose o discriminándose entre sí, sino de que esa coexistencia pase por una consiente de identidad que reconoce y asume el diálogo con las otras culturas, respetando y acercándose a aprender de otras cosmovisiones, de otras formas de vivir, ser, y saber-hacer, de manera abierta y proactiva.

El concepto de interculturalidad en el contexto colombiano es de suma importancia al pensar una educación inclusiva, esto por nuestras características raciales, históricas y culturales. Se puede asegurar que pocas naciones en el mundo entero pueden ser tan diversas culturalmente como lo es la nación colombiana, esta situación hace que permanentemente y en todo contexto estemos en una situación de multiculturalidad que desde la conciencia de nuestro ser diverso podemos llevar a vivir como una interculturalidad.

Este proceso de pasar de considerarnos multiculturales a vivir como interculturales es una aspiración del paradigma de educación inclusiva. Para lograrlo se requiere hacer el ejercicio permanente en los procesos educativos de mostrar que la identidad propia no excluye asumir otras identidades y que inclusive en el caso de los sujetos y culturas colombianas, por nuestras características culturales, se tiene que hablar no de una identidad, sino de múltiples identidades, que dialogan entre sí, desde un visión democrática y con el deseo de encontrarnos en el ideal de la construcción de un país que reconoce a toda la diversidad cultural de sus nacionales.

Equidad

La equidad en la educación inclusiva es:

Hablar de equidad en educación significa pensar en términos de reconocimiento de la diversidad estudiantil. Un sistema educativo con equidad es un sistema que se adapta a esta diversidad y está pensado en dar a cada estudiante lo que necesita en el marco de un enfoque diferencial; en educar de acuerdo a las diferencias y necesidades individuales de orden social, económico, político, cultural, lingüístico, físico y geográfico más allá de enfoques “asistencialistas, compensatorios y focalizados” (MEN, 2013, p. 14).

Las pocas entidades educativas de educación superior que hay en la zona rural, o en poblaciones lejanas de los centros de poder económico y social, como las comunidades indígenas, afrodescendientes, o raizales, hacen pensar que la educación inclusiva requiere mejorar los índices de equidad social, pues mientras los individuos de las comunidades antes mencionadas deban necesariamente desplazarse a los grandes centros urbanos para poder cursar estudios de educación superior y por más que en muchos centros educativos se hayan creado políticas diferenciales para acoger personas que son miembros de estas comunidades mencionadas, cupos otorgados con un enfoque diferencial que es importante, pero insuficiente, si se toma en cuenta que no se brinda las mismas posibilidades a todas las personas que aspiran a cursar estudios superiores, o bien porque hay factores externos a lo educativo mismo que hacen que una persona no pueda aplicar para acceder a estos cupos, como costo de desplazamiento, vivienda, manutención, o bien porque los cupos que se brindan serán siempre limitados en contraste con el número de aspirantes que se presentan.

Calidad

El término calidad es definido en el documento Lineamientos políticas de educación superior inclusiva como: “las condiciones óptimas que permiten el mejoramiento continuo de la educación en todos los niveles” (MEN, 2013, p. 15). Las condiciones óptimas referidas a la educación superior se relacionan con “la cualificación docente, el desarrollo de la investigación y la relevancia de la proyección social en las instituciones (MEN, 2013, p. 15), esto porque se entiende que no se puede brindar una



educación que sea de calidad si los encargados de llevar a cabo la labor educativa, los docentes, no se capacitan permanentemente para hacerlo.

Capacitarse, por otra parte, dado que educar ocupa en términos generales dos competencias, el saber y el saber-hacer, que se complementan entre sí, el saber del área de conocimiento que se enseña y el saber enseñar el área de conocimiento que se enseña, es decir, que la cualificación se debe abordar permanentemente en el área disciplinar y el área pedagógica, pues alguien dedicado a la docencia no puede ser sólo un profesional competente, sino que requiere de todas las habilidades pedagógicas, metodológicas y didácticas que la enseñanza de un saber requiere. De igual manera, si se tiene un gran desempeño en lo pedagógico, metodológico y didáctico, pero no se cuenta con la formación disciplinar necesaria para educar en un área específica, tampoco se logrará hacer una óptima tarea educativa.

El papel que tiene la investigación en la calidad educativa es muy importante, si se piensa que además de trabajar con los conocimientos que son parte de la tradición de un saber, se debe estar produciendo, recreando y aplicando nuevos conocimientos, con el fin de incrementar el universo de los saberes, y sobre todo para que estos saberes sean útiles para mejorar de manera general o particular la realidad. Es claro que la investigación de la que se habla, referida a la calidad educativa, es la que hace del docente y de los estudiantes investigadores.

En cuanto a la proyección social, es ideal que las instituciones educativas funcionen con un imperativo de responsabilidad social, partiendo del reconocimiento de los contextos sociales, culturales, políticos en los que están localizados, y que se establezca diálogo de saberes y acción permanente con estas comunidades, de manera tal que la institución educativa sea parte dinámica y proactiva de su entorno. De esta manera, la proyección social pasa de ser simple asistencialismo y se convierte en verdadera inclusión social e inclusión educativa.

Para concluir, es de subrayar que estos cinco términos implicados en el concepto de educación inclusiva están relacionados entre sí, cada uno es necesario, por lo cual cada uno debe de ser pensado e implementado para llegar al objetivo de garantizar el derecho a la educación.

Se resume así el documento Lineamientos políticas de educación superior inclusiva, de la siguiente manera:

Para concluir, es fundamental precisar que estas características están relacionadas entre sí y articulan de manera coherente la construcción conceptual. De manera general, la relación entre cada una de ellas gira en torno a

su relevancia respecto al enfoque de derechos, el cual tiene como núcleo el respeto y fomento de la diversidad e interculturalidad con equidad, calidad y participación en los sistemas educativos. La articulación específica entre cada característica depende del contexto en el que se aplica el enfoque de educación inclusiva, ejercicio que trasciende estos lineamientos y puede ser promovido al momento de definir acciones concretas que permitan su implementación (MEN, 2013. p. 16).



Estudiantes, docentes y administrativos participantes del Taller de Profundización, Formador de Formadores para la Paz.

Fotografía de la Dirección Nacional de Asuntos Institucionales, 2014.



La educación inclusiva en el contexto colombiano, los cinco grupos priorizados

La conceptualización de educación inclusiva plantea como ideal que la educación sea un derecho de cubrimiento total, al cual puedan acceder todas las población del país, pero como la realidad actual es que hay unos grupos que son más excluidos que otros, esto debido a factores determinantes como la diversidad cultural y territorial, el conflicto armado, entre otros, se ha impuesto la necesidad de establecer cinco grupos prioritarios para crear dinámicas de inclusión con estos. Estos cinco grupos priorizados son (MEN, 2013, p. 26):

- **Personas en situación de discapacidad y con capacidad y/o talentos excepcionales.**
- **Grupos étnicos: negros, afrocolombianos, raizales y palenqueros, indígenas y rom.**
- **Población víctima, según lo estipulado en el artículo tercero de la Ley 1498 del 2011.**
- **Población desmovilizada en proceso de reintegración.**
- **Población habitante de frontera.**

Con estos cinco grupos se desarrollan estrategias específicas, teniendo en cuenta un enfoque de género, entendido éste como:

¹Categoría de análisis social que permite comprender y evidenciar los intereses, necesidades, relaciones de poder y/o demandas entre mujeres, hombres y otras identidades (lesbianas, gays, bisexuales, transexuales, e intersexuales). En el contexto colombiano, este análisis es fundamental particularmente en lo referente a las relaciones entre mujeres y hombres (MEN, 2013, p. 23).

¹ Por ser un apartado muy importante del documento Lineamientos políticas de educación superior inclusiva se transcribe de manera textual la definición de los principios y retos. Algunos retos son comentados para lograr mayor comprensión de su significado.

Este enfoque de género hace que, aunque no se defina como un grupo priorizado a las mujeres y la población LGBTI, sea de especial cuidado la condición de género y diversidad sexual en los cinco grupos priorizados, de manera tal que se propenda por eliminar la exclusión que se genera con estas poblaciones en razón de sus características específicas.

Lograr que la exclusión del sistema educativo se reduzca al mínimo haría que se acerque el ideal planteado en la educación inclusiva de una educación para todos, pero por el momento la realidad sigue mostrando la necesidad de mantener este enfoque diferencial, porque la exclusión educativa que sufren estos grupos es una consecuencia directa de la exclusión social, de la discriminación que sufren estos grupos, por esto no bastaría para fomentar la inclusión al sistema educativo de los sujetos que son miembros de estos grupos ampliar los cupos para ellos, además de esto se requiere eliminar las barreras educativas, fortalecer una cultura de respeto y solidaridad en la sociedad en general y específicamente en las comunidades educativas que los acogen.

Esto hace que se piense que la educación es un proceso que se desarrolla no sólo en las aulas, sino en la cultura y la sociedad, que es un ejercicio permanente de discusión social, política, económica que nos implica a todos, sobre todo a las personas vinculadas con entidades de educación superior, pues la academia tiene la responsabilidad natural de fomentar cambios sustanciales en la mentalidad de los sujetos que conforman la sociedad colombiana, pues es bien sabido que aún subsiste una perversa cultura de discriminación, de exclusión y de violencia especialmente contra los grupos e individuos que son señalados como “anormales” por cualquier característica diferencia que tengan. Los centros de educación superior deben por tanto pensar el fenómeno social, cultural, político, económico y subjetivo, de tal manera que el conocimiento generado sea capaz de crear sociedades incluyentes:

Si la finalidad en educación es llegar a una educación para todos, ésta se debe dirigir hacia la búsqueda de sociedades incluyentes. Al ser definida como estrategia central para llegar a la inclusión social, la educación inclusiva se articula con políticas inclusivas en áreas como la salud, el trabajo y la cultura entre otras, las cuales permiten la consolidación de sociedades que tienen como premisa vencer la exclusión social que las afecta, no sólo desde un punto de vista material y objetivo, sino también simbólico y subjetivo (MEN; 2013, p. 25).



Principios y retos para promover una política de educación superior inclusiva en Colombia

Una vez realizada la conceptualización de lo que debería ser una educación inclusiva, y establecidos los cinco grupos priorizados que requieren atención especial dado el alto índice de exclusión que sufren, en el documento Lineamientos políticas de educación superior inclusiva se definieron los principios y retos para promover una política de educación superior incluyente.

Los principios son aquellos fundamentos esenciales que sirven de guía a las acciones que se realicen, a las políticas e inclusive a los parámetros de producción de pensamiento académicos e intelectuales con miras a garantizar que los cinco grupos priorizados tengan acceso a la educación superior. Los retos son los cambios y acciones que se deben llevar a cabo para que la inclusión educativa en educación superior se pase de ser un paradigma intelectual y se haga realidad.

Los principios son:

Integralidad: “se refiere a la amplia dimensión de las estrategias y líneas de acción que deben ser identificadas para la inclusión de todos los estudiantes en el sistema”.

Flexibilidad: “se relaciona a la adaptabilidad para responder a la diversidad cultural y social, ya que parte del reconocimiento de que la realidad de todos los estudiantes en la educación superior es dinámica y por ello los lineamientos deben ser susceptibles de revisión, modificación y permanente actualización como parte del carácter procesal de la educación inclusiva” (MEN, 2013, p. 28).

Los retos son:

Procesos académicos inclusivos: “estos procesos están inicialmente asociados a la integralidad del currículo, definido en el artículo 76 de la Ley 115 de 1994 como el “conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodolo-

gías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional” (MEN, 2013, p. 28).

Este reto implica, así se dice en el documento, partir de una interdisciplinariedad y del reconocimiento de los saberes culturales que tengan la diversidad del estudiantado, esto quiere decir que el currículo se construye desde la comprensión de la realidad social del entorno donde esta localizada la institución de educación superior. Crear currículos desde un enfoque interdisciplinario permite hacer un análisis más profundo de la realidad política y social de Colombia marcada por el conflicto armado que sufre desde hace muchas décadas, sólo de esta manera se puede pensar en que se hará una verdadera inclusión a los grupos priorizados que surgen a partir de dicho conflicto, así mismo, partir de un reconocimiento de los saberes diversos que son manifestaciones de nuestra diversidad étnica, cultural y lingüística hace que se pueda hacer inclusión de los grupos étnicos priorizados, y en realidad a otros que no forman parte de este grupo priorizado, pero que también manifiestan saberes interculturales, como son los campesinos, por ejemplo.

Docentes inclusivos: la docencia hace referencia no sólo a la actividad de enseñar y compartir conocimientos, sino al papel del docente como ejemplo de vida. En este sentido un docente “inclusivo” es aquel que tiene la capacidad de desarrollar el proceso pedagógico, valorando la diversidad de los estudiantes en términos de equidad y respeto por la interculturalidad” (MEN, 2013, p. 30).

Este reto es tal vez el más importante a conseguir, porque tiene que ver con el aspecto humano de la educación, con lo que es, se podría decir el aspecto natural del proceso educativo, esto es lo que el ser humano le trasmite a otro más allá de los contenidos académicos: los valores, visión de mundo, creencias y posturas propias, los que sí tienen que ver con su formación intelectual, pero que van más allá y que son también parte de la ética personal, de la visión espiritual y del afecto.

Hay un aspecto de la ética que trasciende el conocimiento intelectual, este es lo que de verdad una persona cree que debe ser la vida, entonces, poco puede funcionar el ideal educativo incluyente, si los docentes que son los encargados de relacionarse con los estudiantes, no están convencidos personalmente de que la educación es un



derecho de todos, y que hay múltiples saberes. Un solo gesto discriminador de un educador, puede echar abajo todo un año de discursos incluyentes, esto porque la pedagogía pasa por el ejemplo, entonces el reto es que las instituciones educativas, a más de sostener una política de educación inclusiva, garanticen que todos los miembros que son parte de la institución, especialmente los docentes sean personas democráticas, capaces de investigar desde la interdisciplinariedad, de conocer la realidad del país más allá de interpretaciones simplistas, para así poder acoger a las víctimas del conflicto, a las comunidades étnicas, en fin, a los cinco grupos priorizados y crear un ambiente en el aula con todos los estudiantes que genere unión, respeto y solidaridad.

Espacios de investigación, innovación y creación: “artística y cultural con enfoque de educación inclusiva. Estos espacios se conciben como una construcción colectiva de conocimiento que está pensada desde los actores sociales para contribuir a la comprensión de su contexto y a su eventual transformación, y podrían llevar a examinar tanto la teoría como la práctica, por medio de experiencias que relacionen algunas de las dimensiones de la educación inclusiva con los cinco grupos priorizados.

Algunas características de estos espacios con enfoque de educación inclusiva pueden ser:

- **Unos espacios que promuevan la interdisciplinariedad y diálogo entre las áreas del conocimiento en términos interculturales. Esto significa valorar la aproximación y el conocimiento entre culturas, promoviendo la comprensión de valores alternativos implícitos en el intercambio cultural.**
- **Unos espacios que trasciendan el contexto académico y se articulen con los actores y contextos regionales” (MEN, 2013, p. 30).**

Este reto puede ser visto como la oportunidad para crear comunidad académica con todos los estudiantes desde su cultura diversa, su saber diverso y sus vidas diversas y para darles la palabra a los estudiantes que sean parte de los cinco grupos priorizados, es también una manera de generar investigación y producción académica que partan de la intersubjetividad, la interculturalidad, los saberes locales, cruzándolos de manera inteligente con los contenidos universales de las materias, todo ello con miras a entender que la academia, más en el espacio de educación superior, es ante todo un hacer que busca mejorar el mundo que habitamos todos.

Estructura administrativa y financiera que sustente las estrategias y acciones

de educación inclusiva: es indispensable contar con unidades administrativas que sustenten la organización y orientación de las estrategias y acciones que promueven la educación inclusiva en la IES. Estas unidades deberían estar articuladas al plan de desarrollo institucional y ser transversales a todas las instancias de la institución, de tal manera que no sea una responsabilidad exclusiva de las dependencias de bienestar universitario. En ese sentido, se debe contar con asignación de recursos humanos y financieros suficientes para el cumplimiento de los objetivos (MEN, 2013, p. 31).

Política institucional inclusiva: “se trata de una política que se caracteriza por su orientación a examinar y eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación propias del sistema en términos sociales, económicos, políticos, culturales, lingüísticos, físicos y geográficos, además de sentar las bases para el desarrollo de los cuatro retos anteriores. Su orientación sería la de una política permanente que constituya un pilar en el plan estratégico de la institución y que, pensada a largo plazo, se ajuste a las particularidades de los estudiantes, tomando en consideración la importancia de la participación en la educación inclusiva. Algunas características de una política institucional con enfoque de educación inclusiva pueden ser:

- **Una política que identifique las barreras institucionales que impiden el ejercicio efectivo de una educación inclusiva.**
- **Una política que haga énfasis, por medio de ejercicios permanentes de caracterización, en aquellos grupos de estudiantes que podrían estar en riesgo de exclusión en cuanto al acceso y a la permanencia.**
- **Una política que promueva una participación activa de toda la comunidad académica, especialmente con los estudiantes.**
- **Una política que proponga acciones de acompañamiento académico y de bienestar universitario que permitan reducir estas barreras a mediano y largo plazo (MEN, 2013, p. 32).**

Sin esa disposición administrativa y sin políticas claras institucionales que apunten a hacer de los centros educativos espacios inclusivos poco y nada puede lograrse en la práctica, sobre todo a lo que se refiere a las instituciones de educación superior privadas. Esto porque el MEN no puede por sí solo encargarse de imple-



mentar sus políticas educativas en todo el territorio nacional, por lo cual necesita que todas las entidades educativas hagan resonancia a su política, la implementen y le den continuidad, sólo de esta manera se podrá llegar al ideal de una educación de todos para todos, una educación que sea coherente con la justicia social, solidaria y democrática.

A partir de estos parámetros de educación inclusiva, la academia, todas las instituciones educativas en el país y en especial los centros de educación universitaria están llamadas a hacer suyo este paradigma, más allá de lo discursivo y conceptual, apropiándose de cada una de las directrices expuestas en el documento Lineamientos políticos de educación superior inclusiva e implementando políticas institucionales que permitan realmente ejecutar planes administrativos y curriculares que den vida en las aulas y en todo el ambiente universitario a la educación inclusiva.

No hay duda de que este nuevo paradigma resulta, por decirlo de alguna manera, revolucionario, pero la generación de pensamientos novedosos siempre están adelantados a las transformaciones de la realidad. Esto es casi natural, pues la realidad se transforma cuando unas personas que hacen gala de su ser democrático conciben de manera intelectual modelos que reivindican la diversidad y los derechos humanos, pero si el resto de la sociedad no hace suyo el saber-ser y el saber-hacer de los valores éticos que nos llevan a aceptar al otro y pensar que derechos como el de la educación son en verdad derechos de todos, sin lugar a dudas, sin lugar a peros, es imposible lograr cambios reales, pues estos son posibles únicamente con la fuerza de todo el colectivo social.

Llegar a que la educación inclusiva sea una vivencia no sólo en algunos centros educativos, o en algunas aulas o en algunas personas, sino una vivencia cultural, que nos haga pasar de una identidad cultural violenta y discriminadora a una identidad cultural donde reconocemos al otro como maravillosamente diverso, y dignamente igual en su humanidad y en su naturalidad, esta es labor de todos aquellos que construimos la educación y la academia en este país.



Pacicultura. Para una Educación Superior Inclusiva

Capítulo 2

Elementos conceptuales del modelo pacicultor

Equipo pedagógico del Observatorio para la Paz

Elaborado por:

Vera Grabe

Luis Alberto Torres Álvarez



Primer Taller de Formación de Formadores para la Paz.

Fotografía de la Dirección Nacional de Asuntos Institucionales, 2014.

El Observatorio aporta a esta alianza su propuesta de paz como pedagogía, que le da sentido a la educación inclusiva. Esa propuesta se llama “pacicultura”. Es el nombre dado a la propuesta de cambio y transformación sociocultural creada y desarrollada por el Observatorio para la Paz desde el año 2000. “La paz como paradigma” significa hacer de la paz una pedagogía y de la pedagogía un arte de paz, construida y hecha visible en permanente diálogo con la comunidad. Es una propuesta innovadora de reconocimiento y construcción de vida, desarticulando violencias culturales y potenciando la paz cotidiana.

La pedagogía que orienta este proceso está fundamentada en la desarticulación de violencias culturales y el fortalecimiento de prácticas y valores de paz en la cotidianidad. En este mismo escenario podemos escoger entre la paz y la violencia porque, así como reconocemos que son notorios los hechos de violencia en la sociedad, también reconocemos que la paz existe cuando estamos abiertos a reconocerla en nuestras prácticas, en nuestras relaciones y nuestras creencias. Se trata de fortalecer las potencialidades para vivir en comunidad, las cuales se expresan en prácticas, hábitos, costumbres y lenguajes comunes, así como en una memoria comparti-



da frente a distintos hechos de la vida, pero también en el manejo argumentado de las diferencias y en el respeto al otro en cualquier circunstancia y lugar.

“Nadie educa a nadie, nadie se educa solo: nos educamos en comunidad.”

Paulo Freire

En este sentido, los tres módulos que abordan los conceptos fundamentales de esta apuesta pedagógica están articulados y se pueden resumir en los siguientes objetivos.

- **Reconocer la paz como posibilidad constructiva de transformación y en nuestra vida cotidiana.**
- **Comprender el conflicto como oportunidad de aprendizaje y transformación en perspectiva de paz.**
- **Hacer conciencia de nuestras violencias culturales cotidianas para aprender a desarticularlas.**

Somos seres culturales que podemos aprender paz y desaprender la violencia

Muchas veces escuchamos frases como:

Los colombianos somos violentos por naturaleza.

Esta compañera cómo es de conflictiva.

Déjeme en paz.

Ahora con la negociación por fin va a venir la paz.

Cada una de estas frases contiene una manera de ver la paz, el conflicto, la violencia. Por lo general, es una manera negativa de verlo. En este curso vamos a reflexionar sobre la manera como entendemos estos tres conceptos, buscando ante todo enriquecer nuestra manera entenderlos y sobre todo ganar en una perspectiva positiva y creativa para poder así contribuir a hacer de la paz una posibilidad en

nuestra vida cotidiana: en la casa, en el trabajo, en la comunidad.

Partimos de la base de que los humanos somos seres culturales, sujetos de aprendizaje. Decimos que somos sujetos sociales porque tenemos la posibilidad de actuar, de transformarnos y transformar e incidir en nuestro entorno cotidiano y comunitario.

No estamos condenados a la violencia. Tanto ésta como la paz son construcciones culturales y obedecen a comportamientos aprendidos en la vida y la sociedad, los cuales han sido considerados como adecuados y tienden a reproducirse. No nacemos sino que nos hacemos pacíficos o violentos, por tanto podemos cambiar, aprender y desaprender; podemos aprender prácticas, valores y formas de convivencia en paz, así como desaprender prácticas, lenguajes y formas de relacionarnos violentamente, sin importar la edad, el oficio, el origen social o el contexto en el cual vivimos.

Pero además de nuestra voluntad de aprender, necesitamos contar con herramientas para hacerlo. Para esto es la pacicultura, en ella encontramos muchas maneras de trabajar, pensar, conocer, conversar o jugar para entender, aprender y poner en práctica la cultura de paz en la convivencia social y comunitaria, despertando nuestra creatividad e imaginación.

Por esta razón, es fundamental que nos preguntemos sobre la diferencia y la relación entre conflicto, violencia y paz. Y entender que hay muchas maneras de ver y asumir la paz, muchas violencias y muchos tipos de conflictos y posibilidades de transformarlos y tratarlos.



Primer Taller de Formación de Formadores para la Paz.

Fotografía de la Dirección Nacional de Asuntos Institucionales, 2014.



La paz también es cultura

Todos tenemos una idea de paz. En nuestro caso, la idea más generalizada está asociada al conflicto entre la guerrilla y el Estado, la delincuencia, el narcotráfico, los paramilitares; aunque en la experiencia, sin embargo, se constata que la gente suele abordar la paz desde su experiencia personal, familiar, con sus amigos y de trabajo, y, por ello, con frecuencia se refiere a: “¡qué me dejen en paz!, quiero vivir en paz, tranquilo”. O se aborda desde un deber ser: o un estado del alma; o como una condición para la existencia de algo: justicia social, democracia, desarrollo sostenible, o, como lo opuesto a algo, a violencia y guerra. Hay quienes consideran la paz como el estado natural de la vida, y, por consiguiente, está por encima de la guerra o la violencia, las cuales son perturbaciones causadas por la acción de los seres humanos.

Teniendo en cuenta la multiplicidad de visiones, el propósito es avanzar una concepción de paz que implique al mismo tiempo su construcción, para no quedarse en el discurso u opinión sobre ésta. Pueden ser útiles tres formas distintas de abordar la paz: desde su etimología, su origen y evolución como palabra; como resultado o algo por conseguir, y como proceso, es decir, algo que se construye todos los días y desde ahora, y no solamente cuando existan unas determinadas condiciones para hacerlo.

La paz no tiene que ser un objetivo lejano e incierto, puede ser algo posible hoy y siempre. La paz existe y desde ella también vivimos, pensamos, construimos, nos educamos y mejoramos la sociedad. No es simplemente un anhelo grande de la humanidad, también es camino, meta y proceso. Es una forma de vida e incluso es una mirada sobre la violencia, porque desde la paz la violencia tiene remedio y sabemos que no estamos condenados a ella. Depende de nosotros el desaprender la violencia y desarticularla, así como fortalecer la paz que existe aún en medio de la violencia. Al lado de las agresiones existen prácticas de convivencia pacíficas en las personas, en las familias y en las comunidades.

Para hacer de la paz una forma de vivir, pensar, actuar, construir y transformar, la mejor herramienta con la que contamos es nuestra propia vida. Desde ella podemos vivenciar que la paz existe y es posible; nos muestra su fuerza y su vitalidad.

Porque no todo es violencia. En todo espacio social, en toda familia y en toda persona existe también la paz como cultura, la cual encontramos en prácticas, valores, comportamientos, códigos de convivencia, actitudes, formas de resolver conflictos y diferencias.

Al querer fortalecer prácticas de convivencia estamos hablando de paz. La paz se asocia a concordia, armonía, tranquilidad, cooperación, pacto, alianza y acuerdo. Es una idea relacionada con el buen vivir de las personas, como realidad o como deseo de ser alcanzada. La paz tiene que ver con el fin de la guerra, bien sea por vía de la negociación o por vía de la derrota militar y la rendición. Paz tiene que ver con el bienestar social, la justicia y la democracia. Paz tiene que ver con la tranquilidad del espíritu. Paz tiene que ver con una relación armónica con la naturaleza. La paz es un acuerdo, un acto, un pacto, una construcción, un modo de vida. Por la paz se lucha, se ora, se pide, e incluso se hace la guerra. La paz se expresa en símbolos, toma forma de bandera, ha sido una diosa en diversas culturas y está presente en las lenguas de diferentes ámbitos culturales. Todas las ideas de paz tienen su sentido, tienen su valor.

Nuestra propuesta comprende la paz como cultura y como punto de partida. La reconocemos como realidad, tomamos conciencia de ella, la nombramos y hacemos visible, incluso para reconocer nuestras violencias. No es la paz como objetivo lejano al cual aspiramos llegar o esperamos que nos llegue, es una paz activa y posible que construimos desde nosotros mismos, entendiendo que como personas y grupos humanos somos sujetos sociales y actores de paz, es decir, pacicultores/as. Una paz que es camino, método, medio, mentalidad, paradigma y pedagogía dinámica y práctica, de utilidad para nuestra vida en comunidad.

La paz como cultura es una nueva lógica para abordar y transformar nuestra realidad. Es una manera distinta de mirar, de hacernos preguntas y tratar creativamente aquellos problemas que por lo general hemos visto desde la óptica de la violencia. La paz como cultura es la comprobación clara de que no sólo es un sueño y una meta, sino que es parte de nuestra realidad y desde ella nos reconocemos, nos construimos como personas y como sociedad, hacemos historia y damos sentidos a nuestra vida.

Desde la paz como cultura también abordamos y tratamos el conflicto y hacemos conciencia de nuestras violencias para desarticularlas y desaprenderlas.

El conflicto en perspectiva de paz

¿En qué pensamos al escuchar la palabra conflicto?, ¿cuáles serían sinónimos y antónimos de conflicto?, ¿qué características tienen los conflictos?, ¿por qué surgen?, ¿cómo se clasifican?, ¿cómo evolucionan?, ¿cómo los podemos tratar?, ¿es lo mismo conflicto que violencia?



Los conflictos son parte de nuestra historia como seres humanos, son parte de nuestra vida, sin embargo, no es frecuente que nos detengamos para preguntarnos por su significado, su sentido o su naturaleza. Tradicionalmente tenemos una visión negativa de los conflictos por la manera como los percibimos y por los medios que usamos para tramitarlos. Pocas veces disponemos el tiempo y la atención para explorar nuevas formas de transformación desde la paz. Nuestro sistema educativo no posibilita una actitud positiva frente al conflicto e incluso nos educa en su miedo; alimenta la resistencia al cambio, llevándonos a pensar que es mejor “malo conocido que bueno por conocer”. De este modo, nos lleva a conservar el estado de cosas sin asumir el esfuerzo y el riesgo que supone generar procesos de transformación.

El conflicto tiene que ver con contradicción, pugna, lucha, oposición, diferencia, competencia e incompatibilidad de gustos, intereses, creencias, necesidades, sentimientos, percepciones y valores entre personas o grupos humanos. Usualmente, consideramos que estas situaciones son expresiones equivalentes a la violencia y, a la vez, pensamos que la ausencia de violencia es equiparable a una situación sin conflicto. La raíz de esta percepción negativa de lo que significa disputa y contradicción también tiene que ver con nuestra dificultad de asumir la diferencia como posibilidad y riqueza humana.

Los conflictos son consustanciales e ineludibles en la naturaleza humana. Por eso no pueden ni deben ser eliminados; podemos aprender a reconocerlos y hacer de ellos una oportunidad de transformación, aprendizaje y crecimiento.

El conflicto hace parte de la vida; en ella las contradicciones pueden ser creadoras o destructoras. El conflicto genera energía y nos reta a canalizarla constructivamente. Puede tener facetas manifiestas y latentes. En cada conflicto hay una contradicción. Yo quiero algo intensamente, pero también lo desea otra persona. Quiero algo, pero también deseo otra cosa. Podemos hablar de disputa cuando dos personas o actores persiguen un mismo fin que escasea, o de dilema, cuando una persona o actor persigue dos fines incompatibles entre sí (Galtung, 2003). Las personas y los grupos experimentamos ambas cotidianamente.

Reflexionemos sobre las siguientes afirmaciones:

- **El conflicto, como la crisis, es consustancial al ser humano.**
- **Los conflictos son inherentes a las relaciones humanas.**
- **Donde hay vida hay conflicto.**
- **El conflicto es fuente de interacción social (Fisas, 1998).**

- **Conflicto significa oportunidad. Nos da razones para no hacer las mismas cosas y pensar en los viejos esquemas. Siempre que un conflicto nos da en la cabeza, nos crea una oportunidad de superar nuestras propias expectativas (Hayek, 1994, citado en Paris, 2009).**

El conflicto tiene un origen, comprende actores y características. Se manifiesta de diversas formas, de manera pacífica o violenta. Existen clasificaciones y tipos, implica razones y emociones. El conflicto tiene una dinámica y tiene posibles desenlaces, evoluciona en un tiempo y un espacio, y existe una multiplicidad de respuestas para cada situación conflictiva.

Existen conflictos por poder, por intereses, por afectos, de género, sociales, económicos, culturales, religiosos, políticos y de ideas. Los conflictos pueden ser intrapersonales, interpersonales, grupales, intragrupal, nacionales, internacionales y ecológicos. Sus causas son políticas, históricas, económicas, culturales, ideológicas y económicas. Se habla incluso del conflicto armado como uno de los más frecuentes.

Por eso, reconocer y comprender los conflictos como un espacio donde coinciden y se gestionan los diversos intereses y percepciones de personas, grupos y comunidades, nos dota de gran capacidad de comprensión sobre las dinámicas humanas en general y de la paz en particular. De ahí que cualquier análisis de un conflicto debe tener en cuenta sus actores, tiempos, espacios, factores internos y externos. “El contexto social juega un papel importante en las interpretaciones que hacemos de los conflictos” (Fisas, 1998).

Conflicto no es igual a violencia

La primera definición de conflicto que aparece en el *Diccionario de usos del español* de María Moliner es: “momento más violento de un combate”, lo que corrobora que se tiende a confundir conflicto con violencia.

Es necesario diferenciar la existencia del conflicto de algunas formas no positivas de su tratamiento. Hay que diferenciar el conflicto de la agresión o cualquier otra respuesta violenta que se use como forma su resolución. La violencia no es más que uno de los medios para resolver el conflicto destruyendo al adversario, de hecho, al eliminar al otro se suprime el conflicto en sí mismo.

“El conflicto es negativo o positivo, constructivo o destructivo, depende de lo que hagamos con él” (Cornelius y Faire, 1998, citado en Paris, 2009). Puede crear



o exterminar la vida, la sociedad o la naturaleza; el carácter positivo y negativo depende de la manera y los medios para tratar y regular el conflicto, es decir, el carácter constructivo o destructivo depende de los medios violentos o no violentos que se utilicen en su resolución.

Proponemos una comprensión positiva de los conflictos como impulsores de cambios desde la paz como cultura, para fortalecer prácticas de no violencia y paz activa en nuestra vida cotidiana.

Para hacer del conflicto posibilidad de aprendizaje y transformación personal y social es importante diferenciar entre la naturaleza, las causas y el origen de los conflictos, así como su evolución y manifestaciones. La paz o la violencia se manifiestan en los conflictos de acuerdo con la manera en que han sido tratados. Si comprendemos los conflictos, reconocemos su origen, su carácter, sus actores, los factores que inciden en ellos, y si nos ubicamos desde la paz tenemos la opción de transformarlos pacífica y creativamente. Esto lo aprendemos buscando comprender al otro, entendiendo su punto de vista y dando a conocer de forma asertiva el nuestro; de ahí el valor del diálogo.



Figura 1. Paz, conflicto y violencia.

Una nueva visión del conflicto da un carácter dinámico a la paz, ya no tanto como situación, sino como proceso, como una manera de abordar las realidades conflictivas de nuestra vida, de modo que se impulsen nuevas construcciones sociales más justas y menos violentas.

Hay muchas maneras de abordar y tratar el conflicto

Hablamos por lo general de manera indistinta de evitar, mitigar, prevenir, resolver, tramitar, tratar, regular, gestionar, transformar conflictos. Sin embargo, cada verbo implica una manera de ver y asumir el conflicto. Hay diferentes escuelas y estudios relacionados con el tema.

La resolución de conflictos tiende a la búsqueda de soluciones por todos los medios. Esta interpretación surge como consecuencia de los estudios que destacan los efectos destructivos producidos por cada conflicto; es tal vez uno de los conceptos más aceptados y conocidos. Otro enfoque es la gestión de conflictos, que introduce una percepción más positiva de las situaciones conflictivas aunque sigue destacando sus consecuencias destructivas. La gestión de los conflictos crea leyes, dinámicas o modelos. Un lugar importante en este campo ha sido ocupado por las técnicas o medios alternativos de solución de conflictos, centrados en tratarlos o administrarlos sin que eso implique necesariamente procesos de transformación de las situaciones, de aprendizaje y cambio en las personas o los actores implicados.

Desde la paz como cultura preferimos hablar de transformación de conflictos, porque son situaciones de aprendizaje en las que están involucrados un conjunto de elementos que son parte de la manera de abordarlos y tratarlos; en primer lugar, la propia percepción que tengamos del conflicto, la comunicación y el diálogo, las emociones y la reconstrucción de vínculos, y una ética desde la responsabilidad, el respeto y el reconocimiento.

Muchas veces existen situaciones estancadas donde no aflora el conflicto. Por ello, su valor también está en que puede poner fin a una situación de parálisis y puede actuar como ruta para hacer consciente y visible un problema que debe ser resuelto. “No desestimemos el hecho que (el conflicto) puede producir cambios sociales y personales, y tal vez mejoras al abordar las diferencias existentes. Por último, es posible generar enfoques creativos para la solución de problemas” (Borisoff y David A., 1991).

Regocemos esta afirmación de John Paul Lederach:

La transformación del conflicto es una forma de visualizar y responder al ir y venir de los conflictos sociales como oportunidades que nos da la vida



para crear procesos de cambio constructivo que reduzcan la violencia e incrementen la justicia en la interacción directa y en las estructuras sociales, y respondan a los problemas de la vida real en las relaciones humanas (Lederach, 2009).

Por lo general, asociamos resolver conflicto con pacto, acuerdo, norma, concertación y trámite, los cuales son resultado de la manera de tratar el conflicto. Sin embargo, desde la paz como cultura tanto la salida del conflicto como los medios para resolverlo son importantes; la manera como comprendemos, conocemos, tratamos y, sobre todo, lo que aprendemos y cómo nos transformamos en este proceso.

Las violencias: desarticular y desaprender violencias culturales

Si nos preguntamos sobre qué se nos viene a la mente cuando pensamos en la violencia, seguro que aparecieron muchos tipos y manifestaciones de violencia.

Además de diferenciar entre conflicto y violencia también es importante reconocer los diferentes tipos de violencia. Entre otras, ésta puede ser física, psicológica, individual o colectiva. Todas estas formas las podemos agrupar en tres grandes tipos:

Violencia directa: es violencia como acto o acción.

Violencia estructural: tiene que ver con las condiciones de vida, formación social, políticas, procesos, estructuras sociales que impiden el desarrollo de las posibilidades de los seres humanos y la no satisfacción de las necesidades humanas de acuerdo su contexto.

Violencia cultural: entendida como justificación y legitimación de valores, prácticas, conductas, lógicas violentas de cualquier origen o signo.

De estos tres tipos de violencia, la directa es por lo general visible, por lo que es más fácil reconocerla. En cambio, la violencia cultural y la violencia estructural,

son menos visibles, por lo que su identificación y tratamiento es más compleja. Sin embargo, reconocerla, abordarla y tratarla suele tener resultados de largo aliento y a profundidad.

El reconocido matemático, sociólogo e investigador de paz noruego Johan Galtung las explica en un triángulo para mostrar la relación que existe en ellas. Nosotros las representamos de la siguiente manera para reafirmar que las violencias se conectan y retroalimentan entre sí.

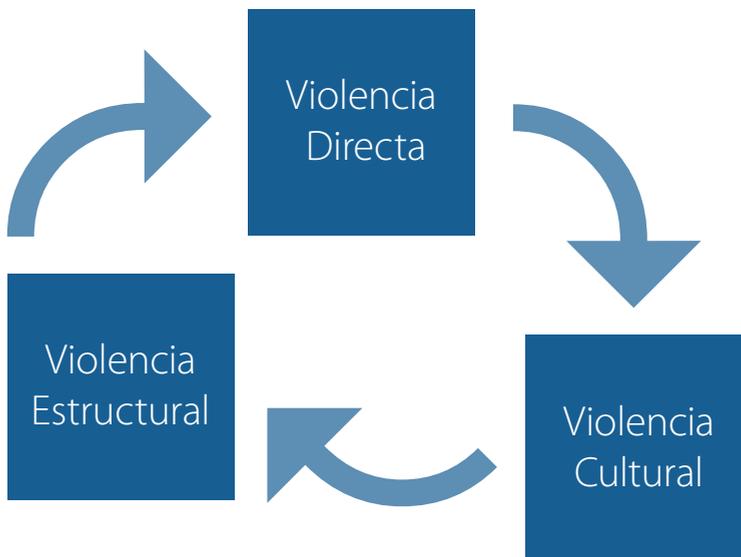


Figura 2. Adaptación del triángulo de la violencia de Johan Galtung.

Este esquema quiere ayudarnos a ampliar nuestra visión. Aunque en la realidad, como pasa con todo esquema, sobre todo entre violencia estructural y cultural no es fácil trazar fronteras. Sin embargo, nos interesa sobre todo reconocer las violencias culturales, porque es allí donde se centra la paz como cultura y, es allí donde cada uno(a) puede actuar y cambiar.

Las condiciones de inequidad, pobreza y exclusión son una realidad violenta que afecta la vida cotidiana y explican actitudes igualmente violentas. Sin embargo, son por lo general los discursos, las lógicas y creencias, las que se convierten en



argumento para justificar comportamientos violentos en la vida cotidiana y en la comunidad, contribuyendo a la reproducción del circuito de las violencias que articula realidades con creencias y dispositivos sociales y culturales. La violencia como solución, como acto o como actitud, por lo general es expresión de impotencia y se convierte en trampas y prisiones para nosotros mismos y nuestros espacios sociales.

Desde la paz como cultura proponemos romper el círculo vicioso en que se reproducen las violencias. Una manera de romperlo es trabajar sobre la violencia cultural, que también podemos y debemos desarticular en el ámbito social y cotidiano: en la manera de relacionarnos, en las prácticas culturales y sociales, en las formas de pensar, actuar y resolver nuestras diferencias. Proponemos reconocer y desarticular las lógicas violentas que se expresan en exclusiones, discriminaciones, segregaciones, prejuicios, estigmas, y en la sumisión, el silenciamiento, la polarización, la negación del otro.

Por ser del ámbito cotidiano esta violencia a veces no se dimensiona, es difícil de reconocer, y por lo tanto de tratar, de manera que resulta necesario comprender su raíz cultural e histórica. Ocurre en todos los niveles de la sociedad, económicos, étnicos, culturales, religiosos. Se expresa física, psicológica, verbal y moralmente. A veces es visible, otras invisible. La rodea el silencio, la complicidad, la aceptación, la vergüenza y la tolerancia. Cuenta con razones que la justifican y legitiman, a través de creencias, dichos y costumbres heredadas. Es muchas veces socialmente aceptada y legitimada.

La violencia cotidiana no es sólo el acto de agresión, el golpe o la herida. Se expresa de muchas maneras: la palabra, la amenaza, el gesto, el silencio, el castigo, la manipulación, el aislamiento y la indiferencia. Se sustenta en lógicas culturales igualmente violentas, como la victimización, la retaliación, la culpa y la negación, las cuales deben ser desentrañadas y desarticuladas para contribuir a superar las prácticas y actos violentos.

Las violencias culturales están en muchos aspectos de nuestra vida: las creencias, los lenguajes, los valores, las relaciones, las costumbres, los medios de comunicación y las comunicaciones, las lógicas de pensamiento, los símbolos, la educación, las instituciones y organizaciones. Pueden ser visibles o no, conscientes o no.

Tal como lo refiere la siguiente declaración, la violencia no es natural en los seres humanos ni en las culturas.

El Manifiesto de Sevilla

Difundido por decisión de la Conferencia general de la Unesco en su XXV sesión, París, Francia, el 16 de noviembre de 1989.

El Manifiesto de Sevilla

Difundido por decisión de la Conferencia general de la UNESCO en su vigesimoquinta sesión

París, Francia, el 16 de noviembre de 1989

Introducción

Convencidos de que es responsabilidad nuestra como investigadores en diversas disciplinas llamar la atención sobre las actividades más peligrosas y más destructivas de nuestra especie, a saber la violencia y la guerra; reconociendo que la ciencia es un producto de la cultura que no puede tener carácter definitivo o abarcar todas las actividades humanas; agradecidos por el apoyo que hemos recibido de las autoridades de Sevilla y de los representantes españoles de la UNESCO; nosotros, los universitarios abajo firmantes, originarios del mundo entero y representantes de las disciplinas pertinentes, nos hemos reunido y hemos logrado el siguiente manifiesto sobre la violencia. En este manifiesto, impugnamos cierto número de presuntos descubrimientos biológicos que han sido utilizados por personas, incluso en nuestros respectivos ámbitos, para justificar la violencia y la guerra. Puesto que la utilización de estos “descubrimientos” ha creado un clima de pesimismo en nuestras sociedades, proclamamos que la denuncia pública y reflexionada de tales manipulaciones constituye una contribución importante al Año Internacional de la Paz.

El mal uso de hechos y teorías científicos con el fin de legitimar la violencia y la guerra, sin ser un fenómeno nuevo, está estrechamente asociado al advenimiento de la ciencia moderna. Por ejemplo, la teoría de la evolución ha sido “utilizada” para justificar no sólo la guerra, sino también el genocidio, el colonialismo y la eliminación del más débil.

Explicamos nuestro punto de vista en forma de cinco proposiciones. Somos perfectamente conscientes de que, en el marco de nuestras disciplinas, se podría ha-



blar de muchas otras cuestiones que también atañen a la violencia y la guerra, pero nos ceñiremos voluntariamente a lo que consideramos una primera etapa esencial.

Primera Proposición

CIENTIFICAMENTE ES INCORRECTO decir que hemos heredado de nuestros antepasados los animales una propensión a hacer la guerra. Aunque el combate sea un fenómeno muy expandido en las especies animales, en las especies vivas sólo se conocen algunos casos de luchas destructoras intra-especies entre grupos organizados. Y en ningún caso implican el recurso a utensilios usados como armas. El comportamiento predador que se ejerce con respecto a otras especies, comportamiento normal, no puede ser considerado como equivalente a la violencia intra-especies. La guerra es un fenómeno específicamente humano que no se encuentra en los demás animales.

El hecho de que la guerra haya cambiado de manera tan radical a lo largo de los tiempos prueba claramente que se trata de un producto de la cultura. La filiación biológica de la guerra se establece, principalmente, a través del lenguaje que hace posibles la coordinación entre los grupos, la transmisión de la tecnología y el uso de utensilios. Desde un punto de vista biológico, la guerra es posible pero no tiene carácter ineluctable como lo demuestran las variaciones de lugar y de naturaleza que ha sufrido en el tiempo y en el espacio. Existen culturas que desde hace siglos no han hecho la guerra y otras que en ciertos periodos la han hecho con frecuencia y luego han vivido en paz durante mucho tiempo.

Segunda Proposición

CIENTIFICAMENTE ES INCORRECTO decir que la guerra o cualquier otra forma de comportamiento violento está genéticamente programada en la naturaleza humana. Aunque los genes están implicados a todos los niveles del funcionamiento del sistema nervioso, son la base de un potencial de desarrollo que sólo se realiza en el marco del entorno social y ecológico. Aunque indiscutiblemente varía la predisposición de los individuos a sufrir la huella de su experiencia, no obstante, sus personalidades son determinadas por la interacción entre su dotación genética y las condiciones de su educación. Con excepción de algunos raros estados patológicos, los genes no producen individuos necesariamente predispuestos a la violencia. Pero el caso contrario también es cierto. Aunque los genes estén implicados en nuestro comportamiento, ellos solos no pueden determinarlo totalmente.

Tercera Proposición

CIENTIFICAMENTE ES INCORRECTO decir que a lo largo de la evolución humana se haya operado una selección en favor del comportamiento agresivo sobre otros tipos. En todas las especies bien estudiadas, la capacidad para cooperar y cumplir funciones sociales adaptadas a la estructura de un grupo determina la posición social de sus miembros. El fenómeno de “dominación” implica lazos sociales y filiaciones; no resulta sólo de la posesión y la utilización de una fuerza física superior, aunque pone en juego comportamientos agresivos. Cuando, por la selección genética, se han creado artificialmente tales comportamientos en los animales, se ha constatado la aparición rápida de individuos no hiperagresivos; ésto permite pensar que en condiciones naturales la presión en favor de la agresividad no había alcanzado naturalmente su nivel máximo. Cuando tales animales hiperagresivos están presentes en un grupo, o destruyen la estructura social, o son eliminados de ella. La violencia no se inscribe ni en nuestra herencia evolutiva ni en nuestros genes.

Cuarta Proposición

CIENTIFICAMENTE ES INCORRECTO decir que los hombres tienen “un cerebro violento”; aunque nuestro aparato neurológico nos permite actuar con violencia, no se activa de manera automática por estímulos internos o externos. Como en los primates superiores y contrariamente a los demás animales, las funciones superiores neurológicas filtran estos estímulos antes de responder. Nuestros comportamientos están modelados por nuestros tipos de condicionamiento y nuestros modos de socialización. No hay nada en la fisiología neurológica que nos obligue a reaccionar violentamente.

Quinta Proposición

CIENTIFICAMENTE ES INCORRECTO decir que la guerra es un fenómeno instintivo o que responde a un único móvil. El surgimiento de la guerra moderna es el punto final de un recorrido que, comenzando por factores emocionales, a veces cualidades instintivas, ha desembocado en estos factores cognoscitivos. La guerra moderna pone en juego la utilización institucionalizada de una parte de las características personales tales como la obediencia ciega o el idealismo, y por otra aptitudes sociales tales como el lenguaje; finalmente implica planteamientos racionales tales como la evaluación de los cosas, la planificación y el tratamiento de la información. Las tecnologías de la guerra



moderna han acentuado considerablemente el fenómeno de la violencia, sea a nivel de la formación de los combatientes o en la preparación psicológica a la guerra (le la población. Debido a esa ampliación, se tiende a confundir las causas y las consecuencias.

Conclusión

Como conclusión proclamamos que la biología no condena a la humanidad a la guerra, al contrario, que la humanidad puede liberarse de una visión pesimista traída por la biología y, una vez recuperada su confianza, emprender, en este Año Internacional de la Paz y en los años venideros, las transformaciones necesarias de nuestras sociedades. Aunque esta aplicación depende principalmente de la responsabilidad colectiva, debe basarse también en la conciencia de individuos, cuyo optimismo o pesimismo son factores esenciales. Así como “las guerras empiezan en el alma de los hombres”, la paz también encuentra su origen en nuestra alma. La misma especie que ha inventado la guerra también es capaz de inventar la paz. La responsabilidad incumbe a cada uno de nosotros.

La paz son muchas paces

Objetivos:

- **Descubrir que la paz se entiende de muchas maneras y que la humanidad le ha dado y dará diversos sentidos a lo largo su historia y en diversas culturas.**
- **Entre muchas paces válidas, comenzar a reconocer la paz como cultura como una posibilidad para nuestra vida cotidiana y transformar aquellas prácticas que nos hacen daño.**

Muchas paces posibles

Todos tenemos una idea de paz. Hay muchas maneras de entender la paz. Paz tiene que ver con fin de la guerra, bien sea por vía de la negociación o por vía de la derrota militar y la rendición. Paz tiene que ver con bienestar social, con justicia y demo-

cracia. Paz tiene que ver con tranquilidad del espíritu. Paz tiene que ver con una relación armónica con la naturaleza.

La paz se firma. La paz se hace. La paz se pacta. La paz se construye. La paz se siente. La paz se vive. Por la paz se ora, se pide. Se lucha. Hasta se guerrea y se vence. La paz sirve como saludo y bendición. Como llamado a la cordura y la concordia. La paz la simbolizamos como bandera, lazo, paloma. La paz ha sido una diosa. La paz es un universo presente en nuestras vidas, aun en medio y a pesar de la violencia.

En nuestro caso, la idea más generalizada está asociada al conflicto entre la guerrilla y el Estado, la delincuencia, el narcotráfico, los paramilitares, aunque en la experiencia, sin embargo, se constata que la gente suele abordar la paz desde su experiencia personal, familiar, con sus amigos y de trabajo y, por ello, con frecuencia se refiere a “¡qué me dejen en paz!, quiero vivir en paz, tranquilo”. O se aborda desde un deber ser: o un estado del alma; o como una condición para la existencia de algo: justicia social, democracia, desarrollo sostenible; o, como lo opuesto a algo, a violencia y guerra. Hay quienes consideran la paz como el estado natural de la vida, y, por consiguiente, está por encima de la guerra o la violencia, las cuales son perturbaciones causadas por la acción de los seres humanos.

El campo de la paz es enorme y las palabras y conceptos con los que se asocia es muy amplio. Equivale a concordia, armonía, tranquilidad, cooperación, pacto, alianza, acuerdo. La paz es una palabra relacionada con el buen vivir de las personas: como realidad o como deseo de que se alcance.

La paz puede ser sentida, percibida y pensada desde múltiples experiencias, momentos, espacios y ámbitos. Toca a las personas, hombres, mujeres, niños y ancianos, campesinos, obreros, hombres de negocios, religiosos, pasando por todo tipo de altruistas y filántropos, voluntarios, investigadores de la paz, gobernantes, grupos y comunidades, culturas, etc., todos tienen una “idea de paz”, basada en diversas experiencias y adquirida a través de sus vidas, de sus procesos de socialización.

En todas las lenguas de nuestro ámbito cultural y en otros ámbitos culturales está presente la regulación pacífica de los conflictos: la paz. Se podría decir que en el fondo de la conciencia humana, de su inconsciente individual y colectivo, se halla la idea de que la paz es absolutamente necesaria, imprescindible, que sin ello no habríamos sobrevivido ni evolucionado, y que por tanto debe ser protegida, cuidada y mimada.

La paz también es objeto de estudio científico, porque muchos grupos de investigadores y pensadores comenzaron a buscar explicaciones a este tipo de expresiones de violencia y conductas humanas en una época donde se presumía que el desarrollo humano suponía una capacidad de convivir en paz. Definir la paz ha sido



parte de la búsqueda de investigadores, pensadores, científicos, filósofos, sobre todo a partir de la Segunda Guerra Mundial, que obligó al mundo europeo a preguntarse qué había hecho posible fenómenos como el fascismo, como una guerra donde la principal afectada había sido la población civil, y donde los códigos de honor habían quedado eliminados en el propio ejercicio bélico.

Las aproximaciones a la paz han sido múltiples y han utilizado los aportes de diversas disciplinas y saberes. Inicialmente las preocupaciones estaban centradas en los aspectos bélicos (las guerras, armas, violencia, agresión), luego se fueron integrando otros temas: educación, actitudes, resolución de conflictos, cooperación, culturas, desarrollo, economía, medio ambiente, historia, metodologías, política, sexismo, derechos humanos, etc. Esto ha sido más evidente a partir de los años ochenta, cuando aumentaron las temáticas y complejidad de análisis.

Todas las ideas de paz tienen su sentido, tienen su valor. No se excluyen, sino implican diversos alcances de la paz. Así, podemos hacer un recorrido de la paz como ausencia de guerra hasta la paz interior y espiritual. No existe una idea única y universal de paz, porque varía según las distintas civilizaciones y culturas, lo que “lleva un necesario diálogo entre civilizaciones en torno a los conceptos de paz, con el objeto de llegar a conceptos de la paz más ricos” (Galtung, 1981).

La paz también se estudia e investiga

En el campo de estudio que es la investigación para la paz, que ha tenido grandes desarrollos, pero que igualmente aún tiene mucho qué desarrollar, explorar como todas las disciplinas y estudios humanos, se han acuñado algunos conceptos que nos pueden resultar útiles para poder ampliar nuestra visión de paz y poder identificar diversas maneras de entenderla.

- **Paz negativa: ausencia de guerra, no guerra: bien sean una guerra entre Estados o interna.**
- **Paz positiva: ausencia de violencia estructural (término acuñado por Johan Galtung, que revisaremos luego).**

- **Paz como una nueva comprensión del conflicto.**
- **Paz en el microespacio y en perspectiva de género: implica la superación de las violencias en las relaciones interpersonales, la familia, la escuela, en especial la violencia de género.**
- **Paz holística, interior y con la naturaleza: implica superar la idea del ser humano como amo y señor de la naturaleza y entender que si no nos ubicamos como parte del ambiente, desde una ética del cuidado, no podemos hablar de paz. Paz holística e interior es la búsqueda de la paz en el interior de cada ser humano y es aquella paz que incluye aspectos espirituales.**
- **La paz como no violencia: puede ser vista como estilo de vida, como forma de resolver conflictos y como estrategia política de transformación de la realidad.**
- **Paz imperfecta: nos acerca una manera de ver la paz como construcción en la medida de nuestras posibilidades sin pretensiones de una paz total.**
- **La paz en las culturas: la paz existe en todas las culturas y entre ellas en nuestras culturas indígenas, negras y mestizas.**

La paz negativa

Es una idea inicial de la paz cuando nos referimos a ausencia de guerra o violencia directa. Decir negativo no tiene que ver con una valoración negativa, sino con la negación de la guerra.

Esta idea de paz ha sido la predominante en nuestro ámbito cultural, y se deriva de la *pax romana*: es la paz como fin o resultado de la guerra. También la podemos extender a la idea básica como el “déjame en paz” que define paz como tranquilidad y podría significar no asociación, tranquilidad por el hecho de que no hay interacción, y en que en cierta medida no hay conflictos.

La paz como no guerra, para la mayoría de investigadores contemporáneos “[...] es un concepto muy limitado, que se ha definido cada vez más en función del fenómeno guerra y el hecho bélico, hasta el extremo de que, fuera de su contraste con la guerra, la paz carece de sentido palpable” (Lederach, 1984).



En este sentido, sin embargo, cabría pensar que de cara a las actuales circunstancias nacionales y mundiales no es un concepto del todo desechable, sobre todo si tenemos en cuenta que puede verse desde diversa manera: una paz que implica la derrota del adversario, la paz entre vencedores y vencidos, la paz como solución negociada, partiendo del reconocimiento mutuo entre adversarios que es necesario parar la guerra. Sin embargo, la paz no es sólo el fin o la ausencia de guerra. Hay situaciones en las cuales, a pesar de que ya no hay guerra, sí hay violencia.

La paz positiva

En esta idea de paz, la paz no es lo contrario de guerra, sino es lo opuesto a la violencia, dado que la guerra no es más que un tipo de violencia, pero no la única. Y se entiende que la violencia no solamente es la agresión física directa o la acción armada, sino existen otras formas de violencia más invisibles y difíciles de reconocer, pero generalmente más perversas al generar sufrimiento humano.

Un investigador sobre la paz noruego, llamado Johan Galtung, establece una diferencia clave: la diferencia entre violencia directa y violencia estructural, ligadas a la idea de paz negativa y positiva, respectivamente. Defiende una noción amplia de la violencia al decir que hay violencia cuando “los seres humanos están influenciados de tal forma que sus realizaciones afectivas, somáticas y mentales, están por debajo de sus realizaciones potenciales” (Galtung, 1985). La violencia es entonces: “la causa de la diferencia entre lo potencial y lo efectivo [...] cuando lo potencial es mayor que lo efectivo y ello sea evitable, existe violencia” (Galtung, 1985).

Establece diferentes tipos de violencia con diferente importancia: entre violencia directa o como acción, y la violencia estructural o indirecta. Es diferente cuando alguien comete actos violentos (directa), que cuando existen condiciones de poder desigual, con oportunidades de vida diferentes, distribución desigual de recursos, es decir: inequidad o injusticia social. Galtung dice que una situación en la que imperan la pobreza, la represión y la alienación es una parodia de la paz (Galtung, 1981). Lo cual hace que la paz esté muy ligada al concepto de desarrollo.

En Colombia, también muchos autores hablan de esta paz y la asocian con justicia y desarrollo: “el concepto de paz es inseparable del concepto de justicia a todos los niveles, internacional, social e interpersonal. La paz no sólo se sitúa en relación

con la guerra armada, porque hay muchas formas de guerra: cultural, económica, política, social, etc. En última instancia, la injusticia social produce una situación que es la semilla de la guerra (Díaz, 1979).

Entonces, la paz positiva es aquella que implica desarrollo, derechos humanos, justicia. Es la paz asociada al desarrollo humano: los indicadores de la satisfacción de necesidades que hasta cierto punto nos indicarían el grado de paz existente en cada espacio. Diversas agencias de la ONU, organismos internacionales y organizaciones de todo tipo trabajan sobre índices de desarrollo humano (IDH) en su búsqueda por saber cómo se cubren las necesidades básicas. Estos índices son cada vez más fuertes frente a los indicadores de renta per cápita inicialmente sustentada por el dinero. El IDH añade otras variables más significativas que podemos entender como ponderación de la paz.

Conversemos y reflexionemos:

- **La paz no sólo tiene que ver con guerra y armamentismo, sino se relaciona con un estado, una situación, un proceso ligado a la manera cómo viven los seres humanos.**
- **La violencia estructural hace referencia a una estructura y unas relaciones sociales carentes de todo tipo de violencia y la presencia de justicia, igualdad, respeto y libertad. Por eso paz tiene que ver con: desarrollo, derechos humanos y democracia.**
- **Paz no es sólo ausencia de estructuras y relaciones no deseadas, sino también la presencia de condiciones y circunstancias deseadas.**
- **La paz es uno de los valores máximos de la existencia humana y afecta todas las dimensiones de la vida: personal, intergrupala, nacional, internacional.**
- **Es un proceso dinámico que exige la participación ciudadana en su construcción.**
- **La paz no nos exime de la presencia del conflicto. La paz niega la violencia, no así los conflictos que forman parte de la vida.**



La paz: una nueva comprensión del conflicto



Primer Taller de Formación de Formadores para la Paz.

Fotografía de la Dirección Nacional de Asuntos Institucionales, 2014.

Dentro de los desarrollos del estudio de la paz, uno de los avances más significativos ha sido la consideración de los conflictos como una condición humana frente a la cual se generan salidas pacíficas o violentas. El reconocimiento de los conflictos como un espacio donde coinciden y se gestionan los diversos intereses y percepciones de personas, grupos y comunidades, nos dota de gran capacidad de comprensión sobre las dinámicas humanas en general y de la paz en particular.

Esto supone una visión diferente del conflicto, como algo inherente a la persona humana y a las sociedades, tanto que se afirma que el conflicto no sólo es positivo, sino también necesario. Partiendo de la diversidad, característica de las personas y las culturas, el conflicto es el proceso lógico que se da cuando intentamos hacer una tarea común, y en la resolución del conflicto está el camino para conseguir la paz,

comprendiendo que es una construcción social y una creación humana, diferente de la violencia, hasta el punto que puede haber conflicto sin violencia, pero no violencia sin conflicto. El conflicto puede ser positivo o negativo según como se aborde y como termine, con posibilidades de ser conducido, transformado y superado, llegando a convertirse en paz.

Esta nueva visión del conflicto da un carácter dinámico a la paz, que ya no es tanto una situación, sino un proceso, una manera de abordar las realidades conflictivas de la existencia, de modo que se impulsen nuevas construcciones sociales más justas y menos violentas. Es por ello mismo que tenemos que aprender a manejar el conflicto. Para hacerlo, hay que diferenciar, entre la naturaleza y la manera de manifestarse el conflicto, ya que esto da origen a la confusión de equiparar conflicto con violencia por el hecho de que el conflicto se puede expresar de manera violenta.

Dicho de otra manera, es necesario establecer la diferencia entre el conflicto (divergencia natural e inherente al ser humano y a las sociedades) y la forma de manejarlo (con violencia o sin violencia). “La confusión proviene porque se asimila violencia a conflicto. Cuando la violencia no es más que uno de los medios para resolver el conflicto, destruyendo al otro, la violencia tiende a suprimir el conflicto apuntando a la eliminación del adversario”. La violencia es un medio, el conflicto es un estado de hecho” (Sémelin, 1983).

Paz en el microespacio y en perspectiva de género

Hay autores que utilizan este concepto de paz, asociado al aporte realizado por las investigaciones en torno al género, en la medida en que permiten pensar en la existencia de diversas violencias y en una desarticulación de violencia no sólo a nivel macro, sino también a nivel micro: las violaciones que se producen en el marco de las guerras, la violencia en los escenarios familiares y cotidianos. Así, el concepto de violencia estructural se expande para incluir las estructuras a nivel interpersonal, daños y discriminaciones contra individuos y grupos.



Paz holística, interior y con la naturaleza

Estos conceptos de paz, que sobre todo se abren paso a partir de la apertura a corrientes de pensamiento y espirituales provenientes de Oriente, así como al reconocimiento del valor de las culturas aborígenes y la fuerza que toman los movimientos ambientalistas a partir de los años ochenta significan un aporte definitivo a la paz, porque involucran a la persona como responsable en la construcción de su entorno social y natural, superan la idea de una paz externa a la persona frente a la cual poco tiene que hacer, y se abren también a abordajes desde la espiritualidad humana.

La paz como no violencia

La no violencia puede ser una actitud, un estilo de vida, una forma de resolver conflictos y una estrategia política de transformación de la realidad. Busca la armonía de la persona, basada en valores de cooperación, respeto a la diferencia, igualdad, ecología, justicia. Busca coherencia entre la vida personal y el modelo de sociedad que se desea. En la resolución de los conflictos, la no violencia busca descubrir el conflicto generado, renunciando explícitamente a la violencia como medio. Como estrategia política, la no violencia se orienta a la transformación de la sociedad.

Un ejemplo histórico de la no violencia es la obra de Mahatma Gandhi (1869-1948), pensador y líder en la lucha por la independencia de la India del Imperio Británico. Para Gandhi, la no violencia es la forma “más activa” de luchar contra la injusticia, sin que esta lucha implique un agravio o un daño a la persona que crea o apoya dicha injusticia. La esencia de su filosofía se sustenta igualmente en la autonomía, la autoafirmación, el trabajo y la coherencia ente medios y fines. Dos de sus postulados centrales son: “no hay camino hacia la paz, sino la paz es el camino” y “el fin está en los medios como el árbol en la semilla”.

Como forma de resolver conflictos, la no violencia puede ser vista en tres niveles: como estilo de vida, como forma de resolver conflictos y como estrategia política de transformación de la realidad. En el primer sentido busca la armonía

de la persona, basada en valores de cooperación, respeto a la diferencia, igualdad, ecología, justicia, etc., buscando siempre la unidad entre esta coherencia personal y el modelo de sociedad que se desea. En la resolución de los conflictos, la no violencia busca descubrir el conflicto generado, renunciando explícitamente a la violencia como medio. Como estrategia política, la no violencia se orienta a la transformación de la sociedad.

Hay un elemento que sería interesante explorar: el ejercicio de una lógica que nace de la identidad cultural y espiritual propia y rompe la del adversario y en esa medida lo desconcierta y logra desmontar su esquema de violencia. Los dos principios en los cuales se sustenta la no violencia de Gandhi son el *satygraha* (firmeza en la verdad) y el *ahimsa* (la acción *no violenta*), inseparable uno del otro. Su puesta en práctica está relacionada con la no cooperación y la desobediencia civil frente a los violentos, el ejercicio de la autonomía y la afirmación personal como esencia de la libertad y la integración del trabajo manual con la formación espiritual.

La no violencia ha sido guía para una práctica de vida y acción pública, que podemos encontrar en los postulados del escritor ruso León Tolstoi, en la experiencia de Martín Luther King, luchador por los derechos civiles de los negros en Estados Unidos en los años sesenta, en los cuáqueros y su “sociedad de amigos”, en la lucha de Nelson Mandela contra la discriminación racial en Sudáfrica, y en muchas comunidades en nuestro propio país, que se han declarado en resistencia contra las acciones de los violentos. La esencia de su filosofía se sustenta igualmente en la autonomía, la autoafirmación, el trabajo y la coherencia ente medios y fines.

La paz imperfecta

Una idea de paz que nos resulta útil es esta manera de entender la paz, desarrollada por estudiosos de la Universidad de Granada en España. Parte de la paz desde su posibilidad de ser sentida, percibida y pensada desde múltiples puntos, espacios y ámbitos, como un enorme potencial que tenemos y que está presente para la construcción de la paz. Imperfecta porque reconoce que conviven las regulaciones de conflicto pacíficas con las violentas, y porque no se busca llegar a la perfección, sino convivir con la propia imperfección de nuestra naturaleza como seres humanos.

Paz imperfecta son:



todas estas experiencias y estancias en la que los conflictos se han regulado pacíficamente, es decir, en las que los individuos y/o grupos humanos han optado por facilitar la satisfacción de las necesidades de los otros, sin que ninguna causa ajena a sus voluntades lo haya impedido". Incluimos desde la paz individual (consigo mismo), las situaciones en las que se regulan pacíficamente los conflictos de los individuos; paz individual y grupal: socialización, caridad, cariño, dulzura, solidaridad, cooperación y mutua ayuda, etc.; regional/estatal: acuerdo, negociación, intercambios; internacional/planetaria: pactos, acuerdos, tratados, organismos internacionales, intercambios. (Muñoz, 2001.) (Ibíd)).

Esta idea de Paz imperfecta no es cerrada ni estática, sino dinámica y abierta a nuestras percepciones, conocimientos y experiencias. Nos permite:

- **Una comprensión global y no fraccionaria de la paz.**
- **Facilita el acceso a todas sus realidades.**
- **Una mayor promoción de ideas, valores, actitudes y conductas múltiples paz.**
- **Cambia la percepción que tenemos de nosotros mismos al reconocer que la mayoría de nuestras experiencias han sido pacíficas y en esa medida, genera esperanza, moviliza y hace posible integrar experiencias sin exclusiones y unificar a la gente que trabaja por la paz.**
- **Acaba con la dicotomía de “buenos y malos” y permite reconocer en los actores de los conflictos realidades (valores, vivencias, actitudes, etc.) de paz.**

Esta idea de “paz imperfecta” nos permite enfrentar las tantas fantasías que se tejen sobre la paz, muchas veces un disfraz de la guerra para perpetuarse y nos acercan a un concepto de paz hecho con la materia de nosotros mismos: una paz humana -no divina-, una paz posible -no utópica-, una paz integradora que acepte los conflictos, en fin, una paz movilizadora, integradora, constructiva y construible, donde logremos conciliar aspiraciones y limitaciones, sueños y realidades. Y eso, en una realidad como la que vivimos -guerra y violencia, exclusiones e injusticias-, nos permite tener una idea de paz dinámica, práctica, que haga de la paz misma un instrumento de transformación, un camino y un método para superar la violencia y resolver el conflicto armado en vista de que los métodos

violentos, tanto desde la perspectiva del Estado como la de los actores armados extrainstitucionales, están agotados.

La paz en nuestra historia y las culturas

Desde muchas partes del mundo y desde muchas culturas se aporta a la paz. Tenemos los ejemplos de diversos premios Nobel: el Dalai Lama, líder religioso y político del Tíbet; Rigoberta Menchú, luchadora por los derechos de los pueblos indígenas en Guatemala; Desmond Tutu y Ramos Horta en África. También en nuestro continente y en nuestro país existen aportes a las diversas maneras de asumir la paz. Tenemos que hacer una lectura desde la paz de nuestra propia historia, la naturaleza de nuestro conflicto y vida como país, e indagar en *las ideas de paz existentes en las culturas indígenas, negras y mestizas*.

Lo que nos enseñan nuestras culturas indígenas

Mensaje desde el Corazón del Mundo:

Declaración al mundo de las Naciones Indígenas Kogui, Kankuamo, Wiwa y Arhuaco de la Sierra Nevada de Santa Marta, 2012

1. Para nosotros existe una sola ley -sagrada, inmutable, preexistente, primitiva y sobreviviente a todos y a todo-. Podría el mundo existir o dejar de existir, sin que esto alterara en lo más mínimo la esencia de dicha ley, la cual constituye el pensamiento universal de lo no manifiesto, único origen de la vida. Esta ley de origen halla expresión en el universo. Se da entonces una hermosa asociación entre ley y pensamiento, que, a compás con el entorno, se transforma en ley natural. Esta ley natural da origen a la creación de la materia y a su evolución, equilibrio, preservación y armonía. Ellos constituyen los objetivos fundamentales del mamo, su razón de ser. El hecho es, no obstante, que el hermanito menor viola el orden inmutable de esta ley y lleva a la Madre Tierra (*Séineken*) y a todos los seres vertiginosos al despeñadero.

Esta es la razón por la cual exigimos imperativamente a la humanidad un cambio en su comportamiento general, en su conducta hacia nosotros y en el trato



que le da a la Madre Tierra, nuestra madre real -madre de todas las madres e hija de la gran madre sabiduría-. Todos estamos en deuda con ella. ¿Quién paga a la madre el aire que respiramos, el agua que fluye, la luz del sol? La madre universal reclama del hermano menor estos pagos. Solamente a través de los Mamos y mediante los pagos se hace posible la cancelación de estas deudas.

2. Dichas leyes están expresadas como atributos sagrados en un orden circular -la línea negra -triangular-forma del macizo montañoso- visible e invisible. Son conocidos como lugares de pagos y están ubicados en trescientos setenta mil puntos de la vida de la Sierra Nevada. Estas leyes se fundamentan en el respeto, interior (Sierra Nevada y sus cuatro etnias) y exterior (*bunachis* y resto del planeta). Al llevarse a cabo los pagos, se genera una serie de factores positivos, tales como lluvias buenas, buenos veranos, sol y aires buenos.

3. Esta armonía se manifiesta en la vida de trescientos setenta mil especies de biodiversidad (fauna y flora). De la supervivencia de cada una de las especies, se sostiene y se garantiza la vida del hombre y la de su entorno.

4. Nosotros tenemos por la ley el cuidado de esa vida, desde lo que llamamos Línea Negra, la cual está escrita en la ley del universo, y constituye a la vez un elemento sagrado y una herramienta que necesitamos que nos sean devueltos para cumplir nuestra misión sagrada.

5. Reclamamos nuestro territorio y nuestra línea divisoria como expresión y herencia legítima de nuestros ancestros, de ello dependen nuestra salud física y nuestro bienestar mental y espiritual, así como el equilibrio total de nuestro planeta y de la humanidad entera.

6. La Sierra Nevada es el corazón del mundo, fuente vital y primaria de toda energía, origen de la vida y del equilibrio espiritual de *Séineken* (la madre tierra). Para nosotros todo lo que existe tiene un espíritu que es sagrado y que debe ser respetado. Por eso, todo es sagrado y nuestro hermano: el aire, el fuego, los árboles, los insectos, las piedras, los cerros vivimos en continuo diálogo con ellos a través de nuestros poderes, de nuestros conocimientos y de nuestra actividad espiritual.

7. La Sierra Nevada es casa sagrada, hogar sagrado y lugar de paz. Todo lo que vaya en contra del establecido orden de cosas profana nuestra existencia, nuestras costumbres y nuestra profunda identidad con el mandato de nuestra ley de origen. Nosotros somos parte de la Madre Tierra y ella parte de nosotros: todo lo que ocurre a ella nos ocurre a nosotros, y lo que le ocurre a nosotros, le ocurre a ella.

8. Todo daño que se le ocasione a la Sierra Nevada, a sus lugares, a sus puntos de pago, a sus tradiciones, a sus orígenes, a sus Mamos, a sus cuatro etnias, inevitablemente tendrá repercusiones negativas en el planeta y en el universo.

Se pronostica que vendrán años de duros veranos, granizadas, lluvias ácidas y toda clase de cataclismos y desastres naturales.

9. No entendemos cómo el hermano menor es capaz de traficar con los elementos y órganos de su propia madre. Como hijos del agua, de la tierra, del viento y del fuego sabemos desde tiempos inmemorables que de estos elementos proviene la fuerza de nuestro espíritu.

El agua es como nuestro espíritu, pues nunca cambia su esencia y aunque adopte múltiples formas: nube, lagunas y ríos, rocío en los árboles, humedad en el ambiente. En el ámbito de sus múltiples manifestaciones, la esencia de nuestro espíritu permanece inalterable.

Nuestra ley es la ley del agua, es la ley del sol, la ley del rayo. No admite reformas, no conoce decretos, no acepta constituciones ni políticas, porque nuestra ley que rige la vida permanece en el tiempo. Para que la armonía vuelva a nuestras vidas, es necesario que la ley creada por los hombres respete y acate la ley de origen, la ley natural, la ley de la vida, la suprema ley de los Mamos.

10. Invitamos a todos nuestros hermanos menores a unirse a nosotros en la sagrada misión de ser guardianes de la vida, en una red espiritual para la defensa de nuestro patrimonio único: la Madre Tierra.

11. Ratificamos nuestro compromiso con *Séineken*, con la paz de nuestro país y del mundo, y hacemos un llamado desde la Sierra Nevada (norte de Colombia) a la solidaridad, a la unidad, a la paz y a la espiritualidad para todas las naciones y gentes. Nuestro indeclinable propósito es que toda Colombia lidere un movimiento en defensa de la Madre Tierra y de la vida en todas sus manifestaciones.



Ratificamos nuestro deseo de vivir, de seguir luchando por la vida y de seguir defendiendo la biodiversidad del planeta. Se trata de nuestro deber ancestral; si no cumplimos con él, habrá hombres, mas no sobrevivientes en el pleno sentido de la palabra.

12. Finalmente, dejamos constancia formal de que si el hermano menor hace caso de nuestro llamamiento y de nuestras recomendaciones, nos comprometemos a activar todos los campos de energía, con el fin de evitar mayores daños al planeta, la destrucción de muchas vidas y los terribles desastres económicos que se ciernen en el horizonte. Olvidemos el que no se haya hecho caso en el pasado, y contemplemos confianza sobre el futuro.

Lo que nos enseñan algunos Premios Nobel de Paz (VV. AA., 2002)

Rigoberta Menchú, Guatemala. Premio Nobel, 1992

Permítanme, señoras y señores, decirles algunas palabras sobre mi país y la Civilización Maya. Los Pueblos Mayas se desarrollaron geográficamente en una extensión de 300 mil kilómetros cuadrados; ocuparon lugares en el Sur de México, Belice, Guatemala y partes de Honduras y El Salvador; desarrollaron una civilización muy rica en los campos de la organización política, en lo social y económico; fueron grandes científicos en lo concerniente a las matemáticas, la astronomía, la agricultura, la arquitectura y la ingeniería; y grandes artistas en la escultura, la pintura, el tejido y el tallado.

Los Mayas descubrieron la categoría matemática CERO, casi al mismo tiempo que ésta fue descubierta en la India y después trasladada a los árabes. Sus previsiones astronómicas basadas en cálculos matemáticos y observaciones científicas, son asombrosos todavía ahora. Elaboraron un calendario más exacto que el Gregoriano, y en la medicina practicaron operaciones quirúrgicas intracraneanas.

En uno de los libros Mayas que escaparon de la destrucción conquistadora, conocido como Códice de Dresden, aparecen los resultados de la investigación acerca de los eclipses y contiene una tabla de 69 fechas, en las cuales ocurren eclipses solares en un lapso de 33 años.

Es importante destacar hoy el respeto profundo de la civilización Maya hacia la vida y la naturaleza en general.

[...]

Reconforta esta creciente atención, aunque llegue 500 años más tarde, hacia el sufrimiento, la discriminación, la opresión y explotación que nuestros pueblos han sufrido, pero que gracias a su propia cosmovisión y concepción de la vida han logrado resistir y finalmente ver con perspectivas promisorias. Cómo, de aquellas raíces que se quisieron erradicar, germinan ahora con pujanza, esperanzas y representaciones para el futuro.

La particularidad de la visión de los pueblos indígenas se manifiesta en las formas de relacionarse. Primero, entre los seres humanos, de manera comunitaria. Segundo, con la tierra, como nuestra madre, porque nos da la vida y no es sólo una mercancía. Tercero, con la naturaleza; pues somos partes integrales de ella y no sus dueños.

La madre tierra es para nosotros, no solamente fuente de riqueza económica que nos da el maíz, que es nuestra vida, sino proporciona tantas cosas que ambicionan los privilegiados de hoy. La tierra es raíz y fuente de nuestra cultura. Ella contiene nuestra memoria, ella acoge a nuestros antepasados y requiere por lo tanto también que nosotros la honremos y le devolvamos con ternura y respeto los bienes que nos brinda. Hay que cuidar y guardar la madre tierra para que nuestros hijos y nuestros nietos sigan percibiendo sus beneficios. Si el mundo no aprende ahora a respetar la naturaleza, ¿qué futuro tendrán las nuevas generaciones?

[...]



Dalai Lama, Tíbet. Premio Nobel de Paz, 1989

Hermanos y hermanas:

[...]

Pensando sobre lo que podía decir hoy, he decidido compartir con ustedes algunos de mis pensamientos sobre los problemas comunes con los que todos nosotros, como miembros de la familia humana, nos enfrentamos. Puesto que todos compartimos este pequeño planeta, tenemos que aprender a vivir en armonía y paz entre nosotros y con la naturaleza. Esto no es solamente un sueño, si no una necesidad. Dependemos los unos de los otros en tantas cosas que ya no podemos vivir en comunidades aisladas, ignorando lo que ocurre fuera de ellas. Cuando nos encontramos con dificultades necesitamos ayudarnos los unos a los otros, y debemos compartir la buena fortuna que gozamos. Les hablo solamente como otro ser humano, como un sencillo monje. Si encuentran útil lo que digo, espero que intenten practicarlo.

La comprensión de que somos básicamente seres humanos semejantes que buscan felicidad e intentan evitar el sufrimiento, es muy útil para desarrollar un sentido de fraternidad, un sentimiento cálido de amor y compasión por los demás. Esto, a su vez, es esencial si queremos sobrevivir en él, cada vez más reducido, mundo en el que vivimos. Porque si cada uno de nosotros buscamos egoísticamente sólo lo que creemos que nos interesa, sin preocuparnos de las necesidades de los demás, acabaremos no sólo haciendo daño a los demás, sino también a nosotros mismos. Este hecho se ha visto claramente a lo largo de este siglo. Sabemos que hacer una guerra nuclear hoy, por ejemplo, sería una forma de suicidio; o que contaminar la atmósfera o el océano para conseguir un beneficio a corto plazo, sería destruir la base misma de nuestra supervivencia. Puesto que los individuos y las naciones están volviéndose cada vez más interdependientes, no tenemos más remedio que desarrollar lo que yo llamo un sentido de responsabilidad universal.

En la actualidad, somos realmente una gran familia mundial. Lo que ocurre en una parte del mundo puede afectarnos a todos. Esto, por supuesto, no es solamente cierto para las cosas negativas, sino que es igualmente vá-

lido para los progresos positivos. Gracias a los extraordinarios medios de comunicación tecnológicos, no sólo conocemos lo que ocurre en otra parte, sino que también nos vemos afectados directamente por los acontecimientos de sitios remotos. Nos sentimos tristes cuando hay niños hambrientos en el Este de África. Del mismo modo, nos alegramos cuando una familia se reúne, después de una separación de décadas debida al Muro de Berlín. Cuando ocurre un accidente nuclear a muchos kilómetros de distancia, en otro país, nuestras cosechas y ganado se contaminan y nuestra salud y sustento se ven amenazados. Nuestra propia seguridad aumenta cuando la paz irrumpe entre las facciones que luchan en otros continentes.

[...]

El progreso material es por supuesto, importante para el avance humano. En Tíbet dimos muy poca atención al desarrollo económico y tecnológico y actualmente nos damos cuenta de que esto fue una equivocación. Al mismo tiempo, el desarrollo material sin un desarrollo espiritual puede causar también graves problemas. En algunos países se concede demasiada atención a las cosas externas y muy poca importancia al desarrollo interior. Creo que ambos son importantes y deben ser desarrollados conjuntamente para conseguir un buen equilibrio entre los dos. Los tibetanos somos siempre considerados por los visitantes extranjeros como gente feliz y jovial. Esto forma parte de nuestro carácter nacional, arraigado en valores culturales y religiosos que acentúan la importancia de la paz mental conseguida por medio de generar amor y bondad hacia todos los seres vivos, humanos y animales. La clave es la paz interior: si se tiene paz interior, los problemas externos no afectarán el profundo sentido de paz y tranquilidad. En este estado mental se pueden afrontar las situaciones con razonamiento y tranquilidad, mientras se mantiene la felicidad interior. Esto es muy importante. Sin paz interior, por muy confortable que sea la vida material, aún se estará preocupado, molesto o triste por diferentes circunstancias.

[...]



Martin Luther King, Estados Unidos. Premio Nobel de Paz, 1964.

[...] Tenemos todavía un camino muy largo por recorrer antes de que el sueño de libertad sea una realidad para los negros en los Estados Unidos. Para ponerlo figurativamente en lenguaje bíblico, hemos dejado atrás las polvorientas tierras de Egipto y cruzado un mar Rojo, cuyas aguas han estado congeladas durante años por un largo y agudo invierno de resistencia masiva. Pero antes de que alcanzáramos las majestuosas orillas de la Tierra Prometida, aparece frente a nosotros un desierto desconcertante. Debemos enfrentar prodigiosos cerros de oposición y gigantescas montañas de resistencia. Sin embargo, con paciencia y firme determinación presionaremos hasta que cada valle de desesperación se eleve a nuevos picos de esperanza; hasta que cada montaña de orgullo e irracionalidad se aplane por los procesos niveladores de humildad y compasión; hasta que los ásperos lugares de injusticia se conviertan en una suave planicie de igualdad de oportunidades, y hasta que los torcidos lugares del prejuicio se transformen gracias al proceso rectificador de la despierta sabiduría [...].

La palabra que simboliza el espíritu y la forma externa de nuestro encuentro es no violencia, y es sin duda el factor que hace que parezca apropiado otorgar un premio de paz a alguien identificado con la lucha. En un sentido más amplio la no violencia en la lucha por los derechos civiles ha significado no confiar en las armas de la lucha. Ha significado la no cooperación con las costumbres y las leyes que son aspectos constitucionales de un régimen de discriminación y esclavización. Ha significado la participación directa de las masas en las protestas, en vez de confiar en los métodos indirectos que, con frecuencia, no involucran de ninguna manera a las masas en acción.

La no violencia ha significado también que mi pueblo, en las agonizantes luchas de los años recientes, ha recibido los sufrimientos en vez de infligírselos a otros. Como dije, esto ha significado que ya no tenemos miedo ni somos cobardes. No obstante, de una manera más sustancial, significa que

no queremos infundirles miedo a otros o a la sociedad de la que formamos parte. El movimiento no busca liberar a los negros a expensas de la humillación y la esclavización de los blancos. No busca la victoria sobre nadie. Busca liberar a la sociedad estadounidense y compartir la autoliberación de todos los pueblos.

La violencia como medio para lograr la justicia racial es, al mismo tiempo, poco práctica e inmoral. No niego el hecho de que la violencia, a veces, arroja resultados momentáneos, pues con frecuencia los países han ganado en batalla su independencia, pero a pesar de las victorias temporales la violencia nunca trae paz permanente ni resuelve un problema social: simplemente crea unos nuevos y más complicados inconvenientes. La violencia es poco práctica porque es una espiral descendente que termina en destrucción para todos. Es inmoral porque busca humillar al oponente en vez de hacerlo entender, busca aniquilar en lugar de convertir. La violencia es inmoral porque acrecienta con fuerza el odio en vez del amor, destruye la comunidad y hace imposible la hermandad. Deja a la sociedad en monólogo en vez de en diálogo. La violencia termina derrotándose a sí misma, produce amargura en los sobrevivientes y brutalidad en los destructores.

En su verdadero sentido, la no violencia busca redimir el retraso espiritual y moral del que hablé antes, como el principal dilema del hombre moderno. Busca asegurar fines morales mediante medios morales. La no violencia es un arma poderosa y justa. De hecho, es un arma única en la historia, pues corta sin herir y ennoblece al hombre que la empuña.

Creo en este método porque pienso que es la única forma de restablecer una comunidad desgarrada. Es el método que busca aplicar la justa ley apelando a la conciencia de la gran mayoría decente que ha permitido que la ceguera, el miedo, el orgullo y la irracionalidad hayan adormecido sus conciencias.



**Estudiantes participantes en el Taller de Profundización,
Formación de Formadores para la Paz.**

Fotografía de la Dirección Nacional de Asuntos Institucionales

La paz como cultura

La “Cultura de Paz” como propuesta nace a finales de los años ochenta con la Unesco, el organismo de la ONU encargado de la educación, la ciencia y la cultura, cuando al final de la guerra de los bloques, afloraron conflictos no resueltos en el interior de los países y cobró mayor peso el tema de los conflictos intraestatales. Esto hizo pensar en la necesidad de trabajar sobre aspectos relacionados con la paz, más allá del equilibrio desde posiciones de fuerza, en una gestión no militar de las crisis, en otros conceptos de defensa, en la prevención de conflictos armados, y en la educación, los medios de comunicación, los escenarios familiares y los procesos de socialización como instrumentos de construcción de paz.

En 1989 se realizó en Costa de Marfil un Congreso Internacional sobre la “Paz en las Mentes de los Hombres”, en el cual la Unesco recibió como mandato construir una nueva concepción de paz: “Cultura de Paz”. La premisa que se planteó fue que si es en la mente de los hombres donde nace la guerra, es allí donde hay que desmontarla y crear las bases de la paz. A partir de esta decisión, la cultura de paz se ha plasmado en programas, agendas, manifiestos, declaratorias como la proclamación del año 2000 como el año de la Cultura de Paz y la década entre los años 2001 y 2010 declarada “Década Internacional de la Cultura de Paz y No Violencia hacia los Niños del Mundo”, a instancia de dieciocho premios Nobel de Paz. Se ha abordado la cultura de paz para trabajar las raíces del conflicto, para la consolidación de paz en tiempos del posconflicto; ha estado presente en los temas de la mujer y la familia y en la transmisión de los valores culturales.

Para trabajar la paz como cultura es importante establecer la diferencia entre violencia directa que se expresa como acto y acción, de la violencia estructural que se expresa como institución, modo de organización y estructura, y violencia cultural como aquello que justifica y legitima las otras violencias. Por lo general, las diferentes violencias se conectan y retroalimentan, generando un círculo vicioso, el cual buscamos romper reconociendo y desarticulando elementos de una cultura de violencia con el fin de reconocer y fortalecer los aspectos culturales que significan una convivencia armónica.

Por esta razón, para el reconocimiento de estas conductas pacíficas, no se trata solamente de utilizar sinónimos de paz (concordia, tranquilidad, armonía, bienestar, calma, quietud, serenidad, sosiego, etc.), sino de dar valor y fortalecer las más diversas expresiones de regulaciones y prácticas pacíficas, saberes, conductas, relaciones, vínculos, valores.

Queremos una paz que nos permita actuar desde nosotros mismos, como sujetos sociales. Que sea *camino, método, mentalidad, pedagogía y paradigma*. Un concepto de paz dinámico, práctico, una nueva lógica para abordar y transformar nuestra realidad.

Esto implica cambiar de perspectiva y entender que la paz, es decir, todas las circunstancias y dimensiones en que interviene, es real y potencialmente más diáfana y evidente de lo que se considera en muchas ocasiones, ya que su realidad práctica, semántica, conceptual e imaginaria tiene una gran profundidad. Es una manera de mirar y tratar los mismos problemas y las mismas preguntas que en otro momento tal vez hemos visto desde la óptica de la violencia. No desconocemos que la violencia también es parte de nuestra realidad, pero no es lo único que la explica



y la marca. La paz como cultura es la comprobación clara de que la paz no es un sueño y una meta, sino que es una realidad a partir de la cual nos recordamos, nos construimos como personas, como sociedad, desde la cual hacemos historia y damos sentidos a nuestra vida.

Significa también desarticular violencias culturales. Porque una manera de romper el círculo vicioso de las violencias es trabajar sobre la violencia cultural, que también podemos y debemos desarticular en el ámbito familiar y cotidiano: en la manera de relacionarnos, en las prácticas culturales y sociales, en las maneras de pensar, de criar y de actuar y comportarnos.

Pero no todo es violencia. La paz también la podemos entender de muchas maneras. Opuesta a la guerra o a la violencia estructural, como forma de resolver o tratar un conflicto. Sin embargo, entendemos que la paz no sólo existe cuando se resuelve o gestiona un conflicto, sino que en las prácticas humanas, en la vida de las personas, de las familias y la comunidad existe la paz. La paz también es nuestro punto de partida en el cual nos paramos, asumiendo que la paz es tan real como la violencia y el conflicto en la familia como en cualquier espacio humano. Esa es la paz de la cual buscamos hacernos conscientes, para hacerla visible y fortalecerla.

Una paz posible que deja de ser un objetivo lejano al cual aspiramos llegar o esperamos que nos llegue. Es una paz que construimos desde nosotros mismos, entendiendo que como personas y familias somos actores de paz: pacicultores(as).

Al querer fortalecer prácticas de convivencia, estamos hablando de paz. La paz se asocia a concordia, armonía, tranquilidad, cooperación, pacto, alianza, acuerdo, y es una palabra relacionada con el buen vivir de las personas: como realidad o como deseo de que se alcance. Paz tiene que ver con fin de la guerra, bien sea por vía de la negociación o por vía de la derrota militar y la rendición. Paz tiene que ver con bienestar social, con justicia y democracia. Paz tiene que ver con tranquilidad del espíritu. Paz tiene que ver con una relación armónica con la naturaleza. La paz es un acuerdo, un acto, un pacto, una construcción, un modo de vida; por la paz se lucha, se ora, se pide, incluso se hace la guerra. La paz se expresa en símbolos, toma forma de bandera y ha sido una diosa en diversas culturas. En todas las lenguas de nuestro ámbito cultural y en otros ámbitos culturales está presente la paz. Todas las ideas de paz tienen su sentido, tienen su valor: no son excluyentes, implican unos alcances de la paz diferentes, y muchas veces se presentan conectados (por ejemplo, en procesos de paz diferentes que buscan generar transformaciones sociales y políticas).



Pacicultura. Para una Educación Superior Inclusiva

Capítulo 3

Herramientas pedagógicas del modelo pacicultor

Equipo pedagógico del Observatorio para la Paz

Elaboradas por el equipo pedagógico Obserpaz:

Vera Grabe

Luis Alberto Torres

Cristian Valencia

Laura Cely

Miguel Bedoya

Álvaro Jaramillo



Estudiantes, docentes y directivos participantes en el Taller de Profundización de Formación de Formadores para la Paz.

Fotografía de la Dirección Nacional de Asuntos Institucionales, 2014.

Las herramientas que presentamos a continuación fueron diseñadas con el propósito de trabajar en torno a las ideas y las manifestaciones cotidianas de la paz, la violencia y el conflicto desde el paradigma de la complejidad, esto es: considerando múltiples perspectivas de análisis y comprensión. Cada una de ellas ha sido validada en terreno y mejorada a lo largo de varios años y gracias al trabajo del Observatorio para la Paz con diversos programas dirigidos a diferentes tipos de población.

Familias, mujeres, jóvenes, población en condición de desplazamiento forzado y pobreza extrema, entre otros, han sido parte de la construcción de una metodología innovadora y creativa que busca poner una lupa sobre el modo en que nos relacionamos con los otros y con el medio ambiente, con el objetivo de evidenciar y



transformar tanto los comportamientos violentos como las ideas que los justifican. El uso de estas herramientas proporciona no sólo una aproximación más amplia y profunda a las concepciones de paz, violencia y conflicto, sino que también favorece el empoderamiento de las personas con respecto a su papel en la transformación de los conflictos y la construcción de paz, entendida ya no como un objetivo lejano, sino como una realidad que se teje en el día a día a través de relaciones familiares, comunitarias y laborales basadas en el diálogo y el respeto.

El PVC pacicultor

La paz como cultura de transformación, la manera de entender el conflicto y la desarticulación de violencia cultural son fundamentos de nuestra pedagogía, que son útiles y aplicables a nuestra experiencia como personas y colectivos humanos. Para eso son los siguientes ejercicios, a desarrollar de manera individual y/o en pequeños grupos, y para socializar con el conjunto de participantes.



Estudiantes participantes del Taller de Profundización, Formación de Formadores para la Paz.

Fotografía del Departamento de Humanidades, 2014.

Lluvia de ideas sobre paz-violencia-conflicto

En tres carteleras escribimos las tres siguientes palabras:

Paz - Violencia - Conflicto

Cada persona pasa y escribe en una palabra o frase corta lo que entiende por cada una de estas palabras.

Luego revisamos cada cartelera, fijándonos en palabras que se repiten.

Discutimos en grupo:

- **¿Qué entendemos por conflicto?**
- **¿Cuál es la diferencia entre violencia y conflicto?**
- **¿Cómo entendemos la paz?**

En nuestra vida cotidiana

Cada participante identifica:

- **Un conflicto.**
- **Una posible violencia.**
- **Donde hay paz.**

Luego reflexionamos en grupo:

- **Los conflictos y la manera de tratarlos.**
- **La diferencia entre conflicto y violencia y por qué es relevante la distinción.**
- **Las violencias.**
- **Las manifestaciones de la paz como cultura y práctica cotidiana.**

En nuestro entorno educativo, social o de trabajo

Se organizan grupos de máximo cinco personas, se preguntan y dialogan:

- **¿Qué conflictos hay?**
- **¿Qué violencias hay?**
- **¿Dónde hay paz?**



Luego reflexionan:

- **¿Qué tipo de conflictos son los más frecuentes? ¿Por qué surgen?**
- **¿Son internos o externos? ¿Cuáles son sus actores? ¿Qué incide en ellos?**
- **¿Cómo se han tratado o resuelto? ¿Cómo se pueden tratar?**

Sobre las diferentes violencias

Cada participante busca identificar solo(a) o en grupo qué violencias existen en su vida y su entorno.

Las describe y las busca ubicar en las tres categorías explicadas: directa, estructural y cultural.

Ahora:

- **¿Cuáles son las violencias más difíciles de superar o tratar?**
- **¿Cuáles aquellas en las que podemos actuar o trabajar para superarlas o cambiar las situaciones violentas?**

Sobre violencia cultural

Dibuja los símbolos de violencia que conocemos. ¿Qué nos dicen?

Ahora, en nuestras propias actuaciones y en nuestro entorno buscamos identificar sola (solo) o en un pequeño grupo cercano, algunas violencias culturales.

Al reconocerlas, ¿consideramos que podemos desarticularlas y desaprenderlas?

Escribamos los resultados de estas reflexiones.

Sobre la paz como cultura en nuestra vida

En lo que hacemos todos los días, dónde está la paz:

- **Cómo valor.**
- **Como práctica.**
- **Cómo pensamiento.**
- **Como actitud.**

- Como transformación del conflicto.
- En las relaciones.
- En las costumbres.

Investiguemos en nuestro ámbito de estudio o trabajo situaciones de conflicto, las frases y comportamientos que más se repiten en esos momentos y que sólo desencadenan más violencia, las causas de estas problemáticas y soluciones pacíficas alternativas.

Investiguemos en nuestro ámbito de estudio y trabajo, cuáles son nuestras mejores prácticas, valores, lenguajes, formas de relacionarnos desde la paz como cultura. ¿Podemos decir que es posible fortalecer esas prácticas?

Recordemos y escribamos el nombre de personas cercanas o de la vida de nuestra ciudad, región o país que se destaquen por vivir y promover actitudes de paz diversas.



**Estudiantes y docentes participantes del Taller de Profundización,
Formación de Formadores para la Paz.**

Fotografía del Departamento de Humanidades, 2014.



Memorias de paces: fundamentos teóricos y metodológicos de la memoria como herramienta de transformación individual y social

En los estudios que lleva haciendo el Observatorio para la Paz desde el año 2000, la disciplina histórica está comprendida como campo de investigación y contexto de justificación¹. Las historias y las memorias han sido utilizadas por el Observatorio, a lo largo de su reciente experiencia investigativa y actitudinal, como guía y motor en los “viajes mentales”. Así mismo ha servido de herramienta para acercarnos a aspectos puntuales de ciertas formas de pulsar memoria (individual, colectiva) en su relación con el cuerpo, con los otros, con la historia, con el juego, con el lenguaje, la pedagogía, con otras ciencias sociales, pero sobre todo, como herramienta de transformación personal y grupal.

Respecto de “las memorias” --como resulta más apropiado llamar a las experiencias individuales y grupales, comprendidas como dimensiones constitutivas de espacios, tiempos, saberes y oficios, así como de identidades y sentidos diversos de

1 Durante mucho tiempo, al menos, claramente, en una lectura de arriesgada “larga duración”, desde Tucídides, para tratar de ser algo preciso (Siglo V a. d. C.) hasta F. Braudel, (siglo XX d. d. C.), -más de veinte siglos- hizo carrera explícita e implícita, dentro de la construcción del discurso histórico de occidente, con sus particularidades e irregularidades, la idea de “la guerra como partera de la historia”. Ver del primer autor, en la *Guerra del Peloponeso-Capítulo de Termópilas* y en *El mediterráneo y el mundo mediterráneo en la época de Felipe II*, tomo II, Fondo de Cultura Económica, México, 1997, p. 246 y ss. Algo así como un “algo inevitable” al que tarde o temprano, por cualquier vía, la civilización se iba a ver obligada a atender. Incluso fue concebida - la guerra- como una característica de la civilización, hasta hace no muy poco. Esta es una visión determinista. A la guerra se le atribuía la capacidad de suspender y reinterpretar el sentido y significado del tiempo, al menos, el tiempo de las comunidades afectadas, su residir y su trabajar. La guerra se permitía ser así casi una categoría independiente a la historia, pero dentro de ella, creadora de una noción del tiempo, dentro del tiempo, especial y directa, más emotivo, más acelerado, fraccionado, ideologizado, compartimentado, incluso se atribuían visiones “naturalistas guerreras” al ser humano. Seguían negándose a aceptar una concepción amplia, como ser cultural, integral, más que biológico; ni malo, ni bueno, por naturaleza; un ser, que por ser humano, posee una dignidad, aprende a vivir en comunidad, es un ser de aprendizaje, que solo se realiza y construye en la interacción con otros. Los hechos del 11 de noviembre en N. Y. (EEUU) y sus réplicas en otros lugares del planeta, parecen ser vulgares pero tenebrosas reediciones de esa visión perversa de invitación permanente de ciertos poderes hegemónicos a la guerra. Una guerra que siempre beneficia a los dueños de las armas, los recursos y las finanzas de esa puesta en escena macabra.

pertenencia--, son herramientas y campos de investigación y aprendizaje que posee hoy la pacicultura, que emergen como pedagogía y como propuesta de conocimiento. Es, en últimas, desde allí, que se propugna por un abordaje desde una estética y una ética de la vida y para la vida. Una vida que quiere ser explorada, desde la memoria, en la escala y nivel de lo cotidiano.

A finales del año 2003, el Observatorio generó unos escritos -como de costumbre- que resumen posiciones, límites, hallazgos y sentidos de lo descubierto y pulsado. Relaciona sus experiencias y aplicaciones a un grupo determinado de la comunidad y produjo algunos resultados tempranos (escritos), a propósito de la aplicación o no de algunos recursos actitudinales y metodológicos de su haber, algunas posturas o imposturas teóricas, así como reflexiones e invitaciones a mantener y reforzar, en diálogo permanente entre academia-comunidad, una estrategia duradera y convalidada de convivencia.

Una comunidad entendida, no en términos de subordinación, ni marginalidad, respecto de los conocimientos producidos en la academia, sino de protagonismo, cooperación, colaboración y trabajo organizado horizontalmente, que enmarque la ruta de búsqueda permanente, de inquietud y reflexión como parte de la acción de paz. Una academia pensada desde la paz, unas formas de aprendizaje e investigación centradas en las prácticas de convivencia pacífica, (escuelas itinerantes de paz como cultura) de las comunidades y una visión de la memoria como dimensión constitutiva de los ordenamientos sociales y los procesos identitarios de personas y comunidades concretas.

Nos ocupó y ocupa, so pretexto de las experiencias que hemos realizado, averiguar en qué puesto se encuentran los estudios e investigación sobre la paz, desde y dentro de las aún denominadas ciencias sociales, ¿cómo han sido hasta ahora sus abordajes?, ¿a qué viene llamando la otrora cultura occidental “paz”?, ¿a qué condiciones o circunstancias está sujeta, política, jurídica, y científicamente la paz? Esas preguntas hicieron parte de nuestras iniciales aproximaciones al tema. ¿A cuántos sentidos puede pertenecer, tener y dar esa acción, verbo sustantivo, adjetivo, medio, camino y fin llamado paz?

Después de 1950, en el siglo XX, formalmente quedaron proscritos la mayoría de los delitos de lesa humanidad del mundo llamado occidental. Termina la segunda Guerra Mundial. Latinoamérica iniciaba su recorrido de dictaduras más cruentas, siendo Brasil, Argentina, Chile, Paraguay y Uruguay las más representativas del continente. Igual, la denominada sociedad civil, la humanidad, eufemísticamente representada a través de sus Estados y organizaciones, prometía igualmente proscribir de



sus territorios las prácticas violentas, la guerra en últimas y se inscribían sus acciones dentro de la realización de programas de educación que mejoraran la convivencia.

Todo este marco de actuación y giro de visión del acontecer y la vida del mundo hace parte de los estudios pioneros y subsiguientes de la investigación sobre, para, desde y por la paz y la pedagogía de paz que adelantan hoy no pocos países de Europa, así como los Estados Unidos. Por ello la importancia de la disciplina histórica, que emerge como una insalvable herramienta; e inevitable, como quiera que la materia prima es el contraste, la disfunción, el campo de búsqueda, la demostración de otras visiones, otros sentidos que pueda tener la historia local o personal en sus específicos marcos sociales y paralela a la historia de relaciones y encuentros violentos, degradantes, inhumanos.

Desde el comienzo y abordaje a estos temas, nos llamó especial atención (Pacicultura, 2003) el avance y creciente emancipación de la historia social, como una gran línea de investigación que se abría paso dentro de la investigación histórica, con certeza desde mediados de siglo XX, pues ponía la vida en comunidad que los individuos realizan, sus prácticas cotidianas de interrelación, como escalas, niveles y contextos a mirar con mayor detenimiento. La historia local y regional. La historia del barrio, de la familia.

No se trataba únicamente de aplicar, cómodamente, un modelo teórico y metodológico cualquiera, para salir del paso e instalarse dentro de una concepción del ser humano y su historia y la vida lo suficientemente contemporánea para liberarle de la visión apocalíptica, negativa, refinada a veces, ramplona otras, que tiene para sí, de la llamada “naturaleza y existencia humana”. Se trataba además de sacar al ser humano de la historia de esa visión, que lo ve como un ser sinónimo de autodestrucción, sinónimo de paradoja insalvable, que sigue cabalgando, lánguida, pero insistentemente, hacia su autodestrucción, en las investigaciones de una academia que subestima el sentido integral de la vida, respeto de recursos y bienes de toda naturaleza; una concepción que pareciera decirle continuamente al hombre y la mujer del común, que su tiempo no importa, ni su historia, ni su vida; una concepción que no le detiene en su depredación (la justifica) y que le hace, por muchas vías, culpable de su destino e insalvablemente condenado a éste.

Historia social

Una concepción que sigue insistiendo -desde hace más de quince siglos- (en lo que todavía podemos llamar, en un sentido amplio e incluyendo a Latinoamérica, occi-

dente) en una acción y noción del “tiempo” que se permite la “guerra” en su devenir, como algo inevitable y a veces “natural”, necesario, para que tenga sentido otro comienzo, otro nuevo comienzo”, paradójicamente, de lo mismo. Una noción y vivencia de la vida cotidiana que permanentemente saca esa cotidianidad del contexto de explicación y justificación propio del individuo y una memoria pulsada y construida en forma “episódica”, presentista, deshilvanada, intimidante, para hacer-ser más fácilmente a las personas de un territorio determinado, sujetos de olvido, ha de ser modificada profundamente, poco a poco.

Por eso pensamos que:

la base analítica de toda investigación histórica de la evolución de las sociedades humanas, tiene que ser el proceso de reproducción social. [...] la historia de la sociedad debe escribirse teniendo en cuenta la historia conjetural, con todas sus salvedades, como la historia comparada. Así la historia social podrá ser útil para establecer la historia de unidades específicas de personas que viven juntas y son definibles en términos sociológicos. La historia social requiere que apliquemos, por lo menos, un orden aproximado de prioridades de investigación, que explicita las tensiones a que se ve expuesta la sociedad en el proceso de cambio y transformación (Torres, 2003).

“El ensanchamiento de la base de la investigación histórica, que incluye espacios, tiempos y temas diversos, entre otras posibilidades, mejoró los estudios pioneros de estos temas, gracias a que ofrecieron una base contextual global para un mejor entendimiento de las relaciones sociales y los acontecimientos políticos” (Torres, 2003, p.11). La escala y nivel de interrelación a observar, se desarrolla en otras centralidades, en otras espacialidades, subestimadas por las visiones nacionalistas, monumentales o sacrificiales y heroicas de la historia.

Construíamos aquella vez un todo teórico y metodológico constituido, entre otras visiones, por los estudios de la sociología histórica de los años ochenta (escuela norteamericana) que se convirtieron, de hecho, en un conjunto de esfuerzos intelectuales, interdisciplinarios, que ocuparon y ocupan un importante centro de gravedad dentro de la disciplina académica de la sociología, toda vez que se detienen en la discusión, si hay o no relación de subordinación entre la sociología histórica y la sociología.

Esto, que es aparentemente poco importante, resulta definitivo a la hora de establecer campos diversos de investigación. Cuando un campo de investigación eclosiona, como le sucedió a la sociología histórica, surge la necesidad de caracte-



rizar y clasificar el fenómeno en forma apropiada, distribuyendo en los diversos nichos institucionales los resultados de tal eclosión (Sckopol, 1993). Es una oportunidad para repensar el sentido de saberes esquematizados, de visiones diferentes sobre problemas permanentes. Incluso, sobre el lugar e independencia (no subordinación) de unos estudios sobre la paz y para la paz, capaces de complementar, dar sentido, aportar elementos significativos de comprensión y aprendizajes útiles para mejor convivir. Más allá de su posicionamiento poscolonial, o mejor aún, a propósito de esos reconocimientos.

Igualmente, y en aras de aterrizar los materiales objeto de investigación desde la paz como conocimiento, esta vez de la historia y la memoria, así como de la vida cotidiana, hemos estudiado y articulado otras visiones, otras entradas al estado de cosas llamado comunidad. Nuestros sujetos son las personas individualmente consideradas, pero en relación compleja con su hábitat, con la comunidad (familia, trabajo, barrio) a la que se deben.

Vida cotidiana

Por eso la categoría “vida cotidiana”, algunas de sus consideraciones y su espacio temporalidad son de nuestro interés. Aplican a la vivencia y sentido de las prácticas de convivencia. Es así como para este grupo hemos tenido en cuenta la cotidianidad, que “ha logrado imponerse como uno de los universos donde puede explorarse la situación general y la particularidad de las construcciones humanas, entrando con ello a los patios de la producción académica para desbastar desde su interior, las brújulas que han guiado la indagación sobre el mundo social y sus representaciones más a centradas” (León, citado en Lindón, 2000, p. 45). La vida cotidiana se constituye en un lugar estratégico para pensar la sociedad en su compleja pluralidad de símbolos e interacciones, donde se encuentran las prácticas y las estructuras del escenario de la reproducción y simultáneamente de la innovación social (Regillo, citado en Lindón, 2000, p. 77). Además, “todas las formas de comunidad son modos de una memoria colectiva, por lo que siguen vivas aun cuando transformadas, por el paso de la historia y efectivamente, forman parte del presente finisecular de las comunidades institucional, civil y familiar, y específicamente la comunidad originaria (Christlieb, citado en Lindón, 2000, p. 147).

Es preciso afirmar, en términos generales, que se trata de contribuir por medio de la acción pedagógica y la reflexión personal y colectiva a modificar significa-

tivamente, desde un tipo de pedagogía como ésta, actitudinal, experiencial, contemporánea y profundamente humana, el abordaje de la historia, de ese estado de cosas que podemos llamar, la historia. Estamos inmersos en un paradigma cultural violento, determinista, bipolar, muy arraigado a una interpretación de las cosas en forma unidimensional y jerárquica, como la masculinidad, todavía instalada dentro de una concepción hegemónica (el machismo) de sí misma, funcional a un “feminismo” que igual puede tornarse violento, a veces, discriminador al hombre; funcional a otras discriminaciones y marginalidades. Es tratar de cambiar, profundamente, la forma de vernos, pensarnos, creernos, valorarnos y permitirnos comunicar (interrelaciones) honestas, concertadas, dialogadas. Es diaria su construcción-convivir con ese otro, u otros, con ese otro, a veces tan displicente en nuestra expresión, en nuestro lenguaje cotidiano, llamado “los demás”.

Conocer desde la paz y para la paz, como propuesta desde la historia, como opción de vida, es apostarle a meterse en la piel de los demás en serio. Comprender los cambios desde adentro, sensibilizarse y enaltecerse en la condición de sentirse y permitirse “ser”, seres humanos sensibles, sujetos de amor, habitantes de un planeta armonioso pero finito, sujetos de error e incertidumbre, básicamente porque nos reconocemos ante todo, “sujetos de esperanza y aprendizaje permanente”. El ser humano no es perfecto pero actúa como si fuere perfectible. No es guerrero por naturaleza, se hace guerrero, aprende, o le enseñan (una cultura determinada) a ser guerrero en comunidad. ¿Cómo aprendió, cómo des-aprendió? O mejor, ¿cómo olvidó?

Otro sentido investigativo dado a esta propuesta, en niveles y escalas concretas de prácticas sociales, por ejemplo, podría materializarse en tratar de rastrear en la historia local, la construcción y significado de ciertas prácticas cotidianas que hoy, siglo XX y XXI, llamamos de convivencia pacífica, entre individuos y grupos sociales, que incluso, hace parte de la opción en desarrollo, construida desde la paz, desde las prácticas cotidianas de cuidado del otro. Unas prácticas imperceptibles a las redes de las “grandes historias” o la historia de “naciones” que tanto de otras historias maquilló. De allí la importancia contemporánea que tiene la historia local, la historia del barrio, de la comunidad determinada.

Este asunto del cuidado del otro es desde la visión histórica y de memorias de los pueblos, que queremos pulsar, nada diferente que la explicitud del sentido ético de la propuesta. Es una historia que no se pretende “neutra”, pura y objetiva. Por el contrario, juega su fuerza vivencial (que no su verificabilidad o fiabilidad) a la capacidad del sujeto de “revelar”, mostrar su subjetividad, su cuerpo, de integrar, por difícil y dramático, que a veces parezca, el particular punto de vista, el propio,



a un encuentro, con una unidad cultural llamada familia y comunidad inmediata, en un mismo espacio tiempo, con los espacios y sentidos del tiempo que los demás más próximos igual poseen y ponen a disposición. Su geografía vital. Esto es ver al ser desde la (su) espacialidad (soy espacio en movimiento) desde su capacidad de decir y reconstruirse, no desde su relación con los espacios, sino de la delimitación que sus “rutas de movimiento cotidiano”. Construyen, desde su especial y personal cartografía o mapa, a partir de los lugares y personas en que realizó su “vida cotidiana”, como unidad de medida, por cierto gigante. La vida cotidiana, su centralidad, es movimiento.

La vida cotidiana se constituye así como una escala, un lugar complejo y revelador. Se hace visible allí en diferentes espacios-tiempos de experiencia, las prácticas de convivencia y mal vivencia, entre otras cosas, de un grupo determinado y determinable de seres humanos. Este nivel de mirada nos permite viajar como crononautas, esto es: como viajeros a través del tiempo, en lugares de creación de solidaridad y convivencia, inexplorados. Nos permite comprender los sentidos (un lugar) del tiempo, de acuerdo a las personas y sus roles, dadas, además, unas prácticas de convivencia.

Las memorias de las comunidades

En términos generales, el trabajo con la memoria aquí planteado y desarrollado pretende, entre otros logros,

contribuir a encontrar algunas herramientas para pensar y analizar las presencias y sentidos del pasado, en distintos niveles y planos. En lo político y en lo cultural, en lo simbólico y en lo personal, en lo histórico y en lo social, a partir de tres premisas centrales: primero, entender las memorias como procesos subjetivos, anclados en experiencias y marcas simbólicas y materiales. Segundo, reconocer a las memorias como objeto de disputas, conflictos y luchas, lo cual apunta a prestar atención al rol activo y productor de sentido de los participantes en esas luchas, enmarcada en relaciones de poder. Tercero, “historiar” las memorias, o sea, reconocer que existen cambios históricos en el sentido del pasado, así como en el lugar asignado

a las memorias en diferentes sociedades, climas culturales, espacios de luchas políticas e ideológicas (Jelin, 2002, p. 2).

No se trata necesariamente, de ejercicios negacionistas (que también existen sin duda), sino de la selección y el énfasis en ciertas dimensiones y aspectos del pasado que distintos actores rescatan y privilegian, y de los cambiantes investimentos emocionales y afectivos que esto implica. La construcción de memorias sobre el pasado se convierte entonces en un objetivo de estudio de la propia historia, el estudio histórico de las memorias, que llama entonces a “historiar la memoria”. La significación de los acontecimientos del pasado no se establece de una vez para siempre, para mantenerse constante e inmutable. Tampoco existe una linealidad clara y directa, entre la relevancia de un acontecimiento y el paso del tiempo cronológico, en el sentido de que a medida que pasa el tiempo, el acontecimiento va cayendo en el olvido histórico, para ser reemplazado por otros eventos más cercanos (Jelin, 2002, p. 70).

“Este reordenamiento ideológico y conceptual de la sociedad del pasado y sus personajes, que se concentra sobre los derechos y la verdad de la subjetividad, sostiene gran parte de la empresa reconstructiva de las décadas del sesenta y setenta. Coincide con una renovación análoga en la sociología de la cultura y los estudios culturales, donde la identidad de los sujetos ha vuelto a tomar el lugar que, en los años sesenta, fue ocupado por las estructuras. [...] En consecuencia, la historia oral y el testimonio han devuelto la confianza a esa primera persona que narra su vida (privada, pública, afectiva, política), para conservar el recuerdo o para reparar una identidad lastimada (Jelin, 2002, p. 70).

Enfoque metodológico

Hablamos de un enfoque metodológico en términos de horizonte de exploración de la paz, desde la paz misma. La paz ha tenido una historia larga como adjetivo. Una paz vivenciable, inaplazable, realizada todos los días, por todos los que no están en armas, por todos aquellos que transitan sus conflictos en forma pacífica y creativa. Hablamos de una paz cuyo sentido es la vida como principio ético intransable e



inaplazable. De no privilegiar una visión o metarrelato sacrificial o heroico, guerrillista o militarista de la vida y la historia sobre otro, sino mostrar sus límites y contradicciones.

No estamos casados con algún autor o escuela de pensamiento específica alguna². Sin embargo, tomamos de estos y otras reflexiones, visiones o sentidos dados a cierto tipo de experiencias, para hacer de ellos una red de lectura, un sistema, digámoslo así, ordenado, que nos permite ejercer una particular hermenéutica. Una hermenéutica de paz o desde la paz o sistema hermenéutico de la pacicultura, si se quiere, abierta, incluyente, complementaria, transdisciplinaria, sujeta al principio de error como parte integral del aprendizaje e incertidumbre como principio de oportunidad de creación. Desde luego, de fondo estamos hablando de otra manera de concebir y vivir eso que hemos denominado el tiempo y el espacio, la realidad.

¿Por qué la paz, aquí pulsada, necesita de los trabajos investigativos y experienciales hechos desde la disciplina histórica y desde las memorias colectivas familiares, como en este caso, para hacerse visible?, ¿de qué memorias y de qué paces estamos hablando? Al grano: de la paz como camino, como práctica y construcción cotidiana, desatada en las relaciones de convivencia en el contexto y entorno familiar. Paralelas a estas prácticas están igualmente las prácticas y relaciones violentas, que no se desconocen. De hecho, son las más estudiadas y notorias.

La paz aquí pulsada no se puede explicar a sí misma, -como si fuera un concepto inaprensible, abstracto- porque su naturaleza es “relacional”: está en las construcciones de vínculos con otros seres humanos, sujetas a una serie de “aleatoriedades”, no totalmente determinables, ni controlables, por los sujetos sociales que los producen y mantienen.

La memoria ha constituido un hito importante en la lucha por el poder conducida por las fuerzas sociales. Apoderarse de la memoria y del olvido es una de las máximas preocupaciones de las clases, de los grupos, de los individuos que han dominado y dominan las sociedades históricas (Le Goff, 1991, p. 134).

2 Las construcciones teóricas y metodológicas del Observatorio para la Paz se inscriben, en principio, en los EPP, (estudios de investigación para la paz) que básicamente, y desde la inter- y transverdisciplinaria, trabajan distintos saberes y oficios en diferentes niveles y escalas de comunicabilidad. Es así como los estudios de investigación para la paz no se casan con una metodología, ideología o corriente de pensamiento en particular. Se nutre de tres grandes narraciones: la historia, la pedagogía y la investigación. Un cambio de paradigma, un cambio cultural debe ser expresado, al menos en un gran momento, desde estos tópicos.

La paz como objeto de estudio, como fenómeno capaz de ser aislado de otros, está acompañada de ojos, manos, nariz y oídos. Sin la historia social, sin los estudios de “vida cotidiana” y sin la memoria viva, que cada vez conquista más campos y cuestiona cierto tipo de producción de conocimiento y sentimientos colectivos, la paz seguiría estando en la bolsa de la “paz interior”, en el mejor de los casos, o en la paz como consecuencia de la “victoria militar” del más fuerte como paz de los sepulcros y los desaparecidos.

Esta paz desde la paz, como práctica determinable, pero variada de convivencia, sujeta a múltiples y particulares circunstancias, necesita de la disciplina histórica, de ciertos campos de investigación para hacerse poco a poco visible. Las memorias de convivencias, así como de éticas del cuidado y la pedagogía de paz, han sido espejos de diferentes tamaños y efectos, que diferencian y complejizan la noción y la experiencia del “pasado”. Requiere de ello la paz, para verse revelada, comprendida, diferenciada y dimensionada en el presente.

Sin embargo, la paz hecha visible desde la disciplina histórica y cierto tipo de memorias históricas, sobre todo, las llamadas “nacionales”, ha sido una paz sometida a las cronologías de la guerra y de la violencia estructural. Se sirvieron durante siglos (aún hoy) del paradigma de la guerra, reeditada, morigerada. La historia de la paz, obtenida así, desde la guerra, impuesta por el ganador, en el mejor de los casos, ha sido presentada, en cronologías lineales y progresivas, casi siempre entre la utopía y la momentaneidad del triunfo del ganador; entre metarrelatos y armisticios o pactos de no agresión. Ha sido una visión reducida de la paz. La paz allí es un resultado, no un camino, ni una condición de vida.

Desde la visión académica y política más general, que privilegia la guerra y la violencia, como parteras de la historia y sostenimiento de las “naciones”, la paz es algo “episódico”. A lo sumo, un estado de cosas que se logra en últimas producto de los resultados de una guerra, bien sea derrotando y/o pactando con el enemigo, eliminando “el supuesto mal”. Por eso, la paz en esa perspectiva está definida como el resultado de las condiciones impuestas por el vencedor o los actores de la contienda. ¿Será que así se siembra paz cultural? Claro que no.

Pulsar y desatar “memoria de la paz”, a partir de la paz como paradigma, exige otro tipo de comprensión y significado de la “humanidad”, la cultura que vivimos y venimos construyendo y, sobre todo, del sentido del “tiempo”. Desde la paz, la experiencia de vida de la especie humana no se reduce a la historia de grandes héroes o santos, como tampoco a los desastres, tragedias, personajes, guerras, tecnologías o la historia militar. Así como no se puede reducir, sin consecuencias, la



historia de la familia en el mundo y en Colombia, a la historia de sus marcos legales, sus patologías y rutas judiciales, tampoco podemos reducir la memoria de paz a los armisticios, pactos o tratados que actores armados realizan para cesar sus disputas.

Entendamos que la historia y la memoria son dimensiones diferentes del pasado. Complementarias o no, contradictorias o no, tienen formas diferentes de acercarse a él, de valorarlo e interpretarlo. Dentro del marco de esta experiencia de “educación inclusiva”, una y otra -historia y memoria, como olvido y silencio- se sirven del recuerdo para re-construirse, re-pensarse y transformarse. Nos centraremos más en la memoria, cierto tipo de memoria, desde su relación permanente y ambigua con un tipo de historia (de héroes y santos) que no le ha permitido al individuo, al sujeto social, ni a sus instituciones educativas, la mayoría de las veces, valorarse como tal, ni sobrevivir como tal, -como sujeto social o individuo hecho en sociedad- con una historia personal e individual, importante, crucial, entrecruzada con otras múltiples historias y visiones de la vida y el mundo, para catapultar cambios, para mejorar actitudes en el presente y a futuro.

Pulsaremos las memorias personales, dentro de un marco espacio-temporal y comunicativo convenido. Una vez metidos en el *recuerdo*, cada cual y cada quién tendrá la oportunidad de hacer de ese recuerdo, una oportunidad de aprendizaje y mejoramiento en el presente de su experiencia de vida. El marco específico de este trabajo de memoria inclusiva será entonces el de la historia y la memoria colectiva. Pero no cualquier historia. No cualquier memoria. La memoria colectiva de convivencia y de paz cotidiana en relación con la comunidad educativa.

Hasta ahora, al menos para muchos desprevenidos, la historia general y a veces específica de ciertas instituciones, como la educativa, pareciera escrita e inscrita en una percepción bipolar e ingenua de la vida: profesores y alumnos, “buenos y malos”, blancos y negros, mujer, hombre, igual a cierto tipo de historia nacional escrita en clave de guerra. En clave de “víctima o victimario”, “oprimido y opresor”, “fuerte y débil”. Las marcas o fechas a través del tiempo, de acontecimientos y episodios, de pueblos y personas, como de familias, parecieran aparecer más claras para todo el mundo, rememorables más fácilmente, si están inscritas dentro de alguna “cronología de violencia”, de guerras, al menos, cerca de una o posterior a otra.

En los grupos humanos, llámense jóvenes, niños, familias, como en las ciudades, los marcos generales de la memoria (lenguaje, espacio y tiempo) operan como referentes de sus dinámicas, de sus apropiaciones culturales, de sus afectos y emociones. Son sus huellas. Cada grupo social posee sus fechas importantes de “conmemoración”, sus hitos, su forma particular de ver y sentir el entorno en que se reali-

zan. Cada familia, incluso, posee su sello propio de gusto musical: ciertas melodías y canciones, por ejemplo, rememoran ciertos sentimientos sobre hechos pasados, diferentes entre una y otra agrupación social.

Existen innumerables definiciones y sentidos desde diversas ciencias y prácticas a la historia y a la memoria. Trataremos de pararnos en las memorias de paces, entendidas como las dimensiones de los pasados constitutivos de identidades y sentidos de pertenencias de diversos órdenes y finalidades.

Se pretende mostrar así otros usos de la memoria, otras formas de recrear la convivencia consigo mismo y con los entornos inmediatos. Así como no se niega su uso judicial, psicológico o terapéutico específico, tampoco debemos negarnos a la construcción y uso pedagógico y sociocultural de la memoria, como herramienta de transformación individual y colectiva, desde la confianza, la solidaridad, los afectos y vínculos. La defensa de la condición humana y el respeto por la diversidad comienzan por el reconocimiento de la historia y la memoria de nuestro territorio vital. Las distintas culturas como creadoras de diferentes tipos de saberes valiosos -ciencia, tecnología, medios de comunicación- hacen uso de la memoria en disímiles formas, no sólo para complementar la historia desde la guerra. Se trata, en últimas, de hacer visibles las diversas formas de convivencia que, paralelas a la guerra, a la violencia estructural, sostienen la especie. Hoy, como seres culturales, esto es, como sujetos de aprendizaje permanente.

¿Qué busca una memoria de paz?

Las memorias de paces buscan rescatar y nombrar y renombrar, construir y reconstruir las prácticas de convivencia de la comunidad académica de la Fundación Universitaria del Área Andina. Está definida, por ahora, en términos de su utilidad para la vida, desde la vida y para el aprendizaje permanente. Se trata de iluminar, resaltar y traer a tiempo presente, la *memoria* que poseo de (la) mi vida, en primer lugar, en permanente tensión-distensión con los otros, en el marco de las relaciones familiares y comunitarias. ¿Qué tan incluyente he sido a lo largo de mi vida?

El y la partícipe, si lo desea, estará en condiciones de saber-hacer de la memoria, una herramienta para transformarse y mejorarse continuamente en forma integral. La memoria, pulsada dentro de una estrategia pedagógica de paz como ésta, pretende aportar elementos de reflexión y potenciación de la capacidad de compren-



sión del “otro”, del entorno propio y próximo. Así mismo, pretende aportar elementos prácticos para el ejercicio permanente de la reconciliación consigo mismo, con los otros, a partir de (las) sus propias e íntimas vivencias.

Sujetos-actores

Tanto en el programa como en esta particular herramienta y saber, los actores y directos estudiantes de las diferentes carreras de la Fundación Universitaria del Área Andina que participaron del ciclo formativo y, desde luego, las personas provenientes del proceso de paz. Las acciones a ejecutar están por eso dirigidas a la comunidad educativa como un todo presente. La mirada que aquí se propone y dispone parte

Docente y estudiantes participantes del Primer Taller de Formación de Formadores para la Paz.

Fotografía de la Dirección Nacional de Asuntos Institucionales, 2014.



del “reconocimiento, respeto y responsabilidad” de la Institución educativa universitaria como una unidad sociocultural particular, conformada por seres humanos unidos por lazos diversos de conocimiento y afinidad de intereses e intensidad de permanencia, capaces en principio, de resolver sus controversias y conflictos por vías y medios no violentos y no excluyentes.

¿Qué vamos a recordar y para qué? Sobre la metodología

Estamos formándonos como profesionales, adultos, responsables, con conciencia social y en comunidad. Éticamente somos jóvenes, profesores y administrativos pacicultores, de una institución educativa universitaria, con la misión de propender por la no exclusión. Somos constructores de paz desde lo que aquí denominamos paz como cultura. Es decir, desde el diálogo, la responsabilidad, el respeto y el reconocimiento del otro. Poseemos un grado de conciencia, conocimientos y experiencia, que permanentemente están en comunicación, al servicio de los demás. Nuestro propio trabajo es construir y reconstruir convivencia, al menos, la necesaria para resolver los conflictos por vías pacíficas y respetuosas en el ámbito académico.

Permanentemente estamos expuestos, como personas, a las historias de vida de quienes nos rodean. A sus íntimos convencimientos, a sus gustos y disgustos. Es imposible no involucrarnos, profundamente, a veces, con los seres humanos con los que convivimos. Algunos sufren, otros se alegran sinceramente, en menor o mayor grado, por el mejoramiento integral en la calidad de vida de quienes nos rodean.

Ser formador en esta experiencia, ser multiplicador, es ser responsable en mayor grado, por estos jóvenes que nos abren su conciencia. “Educación inclusiva” es abrirse desde el corazón, en el corazón de las personas, más que en sus pensamientos. Ellas nos cuentan su vida y disponen, a veces, hasta de su destino. Nosotros (profesores y estudiantes) tenemos que adquirir la habilidad de ser guías constructores de convivencia pacífica e incluyente, no discriminatoria. La idea es que se apropien de las herramientas, para sí, para su vida.

La memoria, para esta ocasión, es la huella de nuestra existencia, nuestra vivencia; es el espacio-tiempo del recuerdo, del pasado remoto e inmediato que nos une al mundo, la familia, al barrio, al pueblo, al trabajo. Existen tantas memorias,



como sujetos recordando. No existe una única mirada del pasado o de la memoria que pudiéramos llamar completa. Por eso se requieren de ciertos hechos o acontecimientos que unifiquen memorias. Fiestas religiosas, cívicas o patrias, culturales y demás sirven de marco a la memoria individual y colectiva de personas y pueblos.

Los usos de la memoria desde la inclusión

De hecho, cada ser humano, para empezar, pulsa su propia memoria, de acuerdo a sus condiciones de vida, aspiraciones, circunstancias socioculturales, económicas, en todo momento. Ese es otro motivo que muestra la complejidad del uso del tema como herramienta de transformación.

Tratándose de nuestro entorno educativo y del trabajo que desarrollamos con estudiantes de Bogotá y Valledupar, el esfuerzo se centra en saber-hacer desarticular violencias; las propias primero, en particular, las comunicativas y luego sí y solo sí, las de los demás. Cómo estoy en eso de hacer la pausa, antes de responder y actuar violentamente.

“En el plano cultural asistimos a una explosión de la memoria, por el lado de los cambios paradigmáticos dominantes en las ciencias sociales de las últimas décadas, ha cobrado un lugar central el análisis de las transformaciones de la subjetividad, la preocupación por el sentido de la acción y por la perspectiva de los agentes sociales mismos manifiestas en diversas disciplinas, desde los estudios etnográficos y etnohistóricos, hasta las preocupaciones históricas centradas en las “mentalidades” y los procesos ligados a la vida cotidiana” (Jelin, 2002, p. 65).

Los ejercicios

Propósito: comprender y sentir la utilidad pedagógica y cultural de la memoria como dimensión del pasado capaz de ser transformada en sus efectos y emociones por el sujeto desde y para el presente.

Recursos: objetos que recuerden la institución educativa, ropa cómoda. Pliegos de papel periódico, marcadores o crayolas, papel (bitácora) y bolígrafo por participante para tomar nota. Grabadora y música.

Uso de la bitácora personal: las personas partícipes plasmarán en la bitácora el record de los ejercicios realizados. En ésta se responderá y reaccionará a estos, así como se anotarán reflexiones sobre la práctica pedagógica de los formadores.

Recomendaciones: velar por garantizar igual tiempo de intervención para cada participante. Para ello, quizá sea necesario distribuirse en pequeños grupos –máximo seis integrantes- que conversen simultáneamente, con el fin de contar con más tiempo para cada uno(a). Explicar el propósito del taller y todo el procedimiento a seguir, antes de iniciar la primera actividad. Para ahorrar tiempo, es conveniente llevar ya elaborados los relojes, uno para cada participante.

Disposición

Cuando quiero tratar de comprender al otro, honestamente, debo intentar “meterme en su piel”. Ver y tratar de sentir el mundo, desde esa visión, no desde la mía. Éticamente, desde la pacicultura, significa esto, no juzgar, sino comprender. La memoria, o el ejercicio de memoria es entonces, un ejercicio de transformación de los efectos del recuerdo. ¿Cómo me sentiría si estuviese en una situación de violencia intrafamiliar, parecida o similar a las que a veces atiendo? ¿Qué sentiría siendo agresora o agresor, autora o autor de maltratos o matoneo dentro de la comunidad educativa a que pertenezco? ¿Qué me gustaría decir, si fuese una mujer u hombre maltratada (o)?

¿Y qué tiene que ver todo esto en relación con la educación inclusiva, el uso de la memoria como herramienta pedagógica? Y, ¿de qué tipo de memoria estamos hablando, cuando decimos comunidad académica? Además, ¿qué memoria estamos pulsando, cuál es su “textura”? ¿Puede modificarse un recuerdo o sus efectos? ¿Puedo escoger no hacer memoria, no recordar? Las formas de usar la memoria podrían ser infinitas.



Creación del ambiente para el desarrollo de ejercicios de memoria

Antes de empezar, el/la formador(a) debe entrar en situación. Esto es, hará la famosa pausa: “silencio, reflexionar y escuchar”. Hará al auditorio igual petición de silencio, respeto por los demás y concentración, sinceridad y honestidad en la realización del ejercicio. De lo contrario, no vamos a “vivenciar” la metodología y concepción objeto de este encuentro.

Finalmente, no sobra recordar que la descripción integral del paradigma de paz construido y propuesto por el Observatorio para la Paz se encuentra a lo largo de sus escritos y reflexiones, materializados en las publicaciones anuales de la corporación, durante los últimos siete años, fruto de su trabajo académico, institucional y comunitario.

No existe una típica forma de hacer las cosas desde la pedagogía de la pacicultura, porque no se trata de una técnica específica, ni de un refuerzo en un único sentido. Se trata de un paradigma cultural, que *prima face*, implica una “mirada” diferente a la realidad. Las herramientas han de entenderse, no como las actividades, sino como el “sentido” e intención que han de tener esas actividades. Veamos: la “herramienta” llamada testimonio puede ser útil en cualquiera de las historias o memorias que queramos pulsar, en principio. Pero de acuerdo al proyecto-trayecto, podemos decidir el uso de otras herramientas, no necesariamente propias de una u otra forma de hacer historia, visión o sentido; además, recordemos que la intensión profunda y fundamental aquí es la comprensión del pasado para beneficio en el presente.

Los docentes tutores pueden ubicar los “trayectos-proyectos” de los jóvenes, en cualquiera de los siguientes campos de investigación:

En historia social:

- **Historias de ciudad.**
- **Historia de las familias.**
- **Historias de mujer(es).**
- **Historias de movimientos sociales.**
- **Historias llamadas “nacionales”.**
- **Historias regionales.**
- **Historias locales.**
- **Historias institucionales.**

En vida cotidiana:

- **Historias de la alimentación.**
- **Historias de la recreación.**
- **Historias urbanas.**
- **Crónicas urbanas.**

En memorias:

- **Testimonios.**
- **Iconografía.**
- **Conmemoraciones.**
- **Símbolos.**
- **Cineclub.**

La escala y nivel de entrada: se sugiere desde el yo (sujeto social) hacia fuera (familia, comunidad, región, país, etc.). La interacción será de persona a persona, persona-grupo social, grupo social a grupo social.

El “yo” o individuo y su mundo, su relación con su universo, supone una conciencia espacio-temporal de esa relación, necesaria e insalvable a todo proceso de socialización y realización del sujeto. Se logra desde este ciclo que el joven reconozca en la historia y la memoria, un campo de transformación humana, individual y colectiva. Es una forma de conocer el pasado que transforma a la persona, al joven: la historia para el joven, en términos generales, le es útil, en la medida en que le aporte a su presente, al que vive. Así perciben algunos de nuestros jóvenes el tiempo y la utilidad de este saber. Les sirve la historia en la medida en que ayuda a comprender su presente, a descubrir, entre otras cosas particulares, las causas, razones, de equivocaciones, éxitos, o no, personales o sociales, de la forma de vida que llevan.

Memorias de paces

Justificación de la herramienta: desde la pacicultura llamamos memorias de paces, en primer lugar, a la dimensión constitutiva de todos los ordenamientos sociales, a



los procesos identitarios diversos y a la construcción de identidades igualmente diversas e inacabadas. Las memorias de paces dan cuenta de los diversos modos de interrelación del ser humano, en clave de solidaridad, ayuda mutua, reconocimiento a sí mismo y del otro, así como parte de la naturaleza. Creemos que la metáfora de la “memoria como lugar” nos permite adentrarnos en el territorio de la memoria colectiva, desde lo posible, lo modificable, el descubrimiento, la exploración, los cambios, los encuentros y desencuentros que permanentemente el ser humano tiene consigo mismo y su entorno. Les empoderamos como permanentes descubridores del poder de transformación de sí mismos, a través de las memorias de paces.

Objetivo de la herramienta

- **Aportar elementos cognitivos, emocionales y somáticos capaces de generar niveles de reflexión íntima, personal, para la comprensión responsable del pasado propio y su relación con el pasado del colectivo.**
- **Comprender en la vivencia, a través de la metodología desplegada, la naturaleza específica individual de ciertas emociones y la capacidad transformadora que sobre ellas poseemos desde las memorias de paces.**
- **Incentivar el estudio y la investigación en la disciplina histórica y la memoria histórica, más allá de los límites impuestos por las corrientes historiográficas, la interpretación de las fuentes y la racionalidad que siempre le ha acompañado.**

Metodología de la herramienta

Existen los universales de la pacicultura. Consideraciones a tener en cuenta, en todo despliegue de las herramientas y que tratándose de las memorias de paces tienen la finalidad de mantener el ambiente de respeto y consideración por lo que dice y hace el otro. En primer lugar, la participación es voluntaria. Ninguna experiencia en esta visión de la pedagogía es obligatoria. Pero una vez aceptada la responsabilidad, se adquieren compromisos. El formador debe conocer con anticipación los espacios, la luz, ventilación, baños cercanos. En cuanto al tránsito formativo, la comunicación será verbal y corporal. Se comparte desde lo sentido y vivido, a título personal. La participación activa y los momentos de reflexión individual y colectiva son siempre

parte del objetivo y metodología intransable de la pacicultora. No existe ninguna acción formativa sin sentido explícito, no son actividades, sino aprendizajes.

En primer lugar, reconocer el espacio en donde se va a llevar a cabo la experiencia, significa que debe ser amplio, limpio, aireado o ventilado, que permita el movimiento del grupo, el contacto con el piso, la formación en círculo. Igualmente intransable es en estos universales pacicultores la creación o constitución de “la aldea pacicultora”. Metáfora de la democracia participativa y directa, se trata de una formación en círculo con todas las personas en donde desde el comienzo se explica el sentido de la pedagogía y la intensión de la formación a vivenciar. En ella, previa explicación de su sentido y significado simbólico –democracia participativa y directa-, las personas partícipes comparten sus sentires y emociones, a título personal, desde la primera persona del singular, sin juzgar a nadie, ni redondear la opinión de nadie. En la aldea pacicultora, nadie representa a nadie. Cada individuo participa por sí mismo. La ética de las tres erres, aplicada a la memoria como herramienta de transformación, significa que permanentemente estamos en actitud de respeto, responsabilidad y reconocimiento por el pasado, propio, de los otros y de lo otro, para mejorar nuestro presente.

Actividad

Nombre: Somos crononautas: caminos, orígenes, comunes...

Objetivos

- **Compartir pasados remotos y recientes comunes, sujetos a las condiciones socioculturales que rodearon la existencia de nuestros antepasados, pero susceptibles de ser modificados en sus efectos emocionales, en este nuestro presente.**
- **Sensibilizar y humanizar desde las memorias de paces, a la convivencia desde el reconocimiento a la diferencia y el respeto a la diferencia.**
- **Sentir el cuerpo como lugar y expresión de memorias diversas.**

Descripción: el formador dispondrá las personas en círculo, en aldea pacicultora. Tomarán asiento o se recostarán cómodamente en el suelo, individualmente. El formador invitará al silencio, a escucharse internamente, a



lograr la concentración y al silencio necesario para diferenciar uno a uno los sonidos que rodean la experiencia, los ruidos externos que están allí. Poco a poco, ayudado si quiere de un resonador, dispondrá de algunos minutos para que las personas realmente entren en concentración, invitándoles a viajar a través del tiempo. Viajaremos a nuestra niñez, viajaremos a los momentos en que nos contaron historias o nos enteramos que nosotros o algunos miembros de nuestra familia fueron desplazados, por las diversas razones que puedan surgir allí. Una vez hacemos memoria individual, compartimos los detalles de lo que sabemos, con los demás.

Actividad: des-corporalizando violencias

En grupos de cinco personas, una vez realizada la actividad anterior, anotamos en nuestras bitácoras las características comunes en los relatos, los parecidos en los personajes, las circunstancias de tiempo, modo y lugar comunes, los actores, las causas, así como las diferencias en los relatos.

Terminado lo anterior, el formador ayudará al grupo a construir una representación corporal de lo que sintieron escuchando las historias y buscando coincidencias y diferencias.

Cada grupo tendrá un tiempo para crear la representación de acuerdo a las historias particulares relatadas a su interior. Luego, grupo por grupo socializarán sus expresiones corporales y hablarán sobre lo que sintieron haciendo, escuchando y moviéndose en torno al desplazamiento, las violencias, las paces y los conflictos.

Actividad: la memoria del futuro

Dispuestos en círculo, el grupo iniciará un viaje, a la memoria del futuro. ¿Cómo se imagina en 25 años? Escribirá en su bitácora, previos viajes imaginarios al futuro guiados por el formador (movimiento corporal, sonidos) y poco a poco se imaginarán el lugar donde vivirán, cómo se ven trabajando, haciendo qué, con quién estarán, cómo estarán vestidos, quién les acompañará o no, ¿en qué lugar del planeta estarán, en qué condiciones económicas, tendrá hijos, nietos, será abuelo, abuela? Haga un relato breve describiendo parte de su visión, de su memoria del futuro en 25 años.

Una vez tenga su relato, el formador dará tiempo suficiente para ser escuchados individualmente. Formarán grupos diferentes de máximo seis personas y tendrán un tiempo corto para escenificar, corporalmente, las memorias que escucharon y la propia. Finalizarán socializando las experiencias destacando los aprendizajes que pudieron identificar durante el ejercicio.

Cuerpos, sonidos y movimientos. Tres puntos de llegada a la inclusión



Instructor y estudiantes del Taller de Profundización, Formación de Formadores para la Paz.

Fotografía de la Dirección Nacional de Asuntos Institucionales, 2014.



El cuerpo humano como lugar

Desde la pacicultura, asumimos el cuerpo humano como lugar de exploración, de investigación personal y de expresión, donde se entretujan compleja y dinámicamente múltiples procesos biológicos, psíquicos, emocionales, culturales y energéticos.

En nuestra vida cotidiana hemos restado importancia y atención a las diversas expresiones de nuestro cuerpo y la sensibilidad. Hemos priorizado la medicalización, los procesos racionales y la construcción de una estética desde los estereotipos aprendidos culturalmente y de la sociedad de consumo.

Es por esto que desde la pacicultura vemos y asumimos la urgencia contemporánea del reconocimiento de nosotros mismos a partir de las corporalidades, del movimiento y la memoria personal. Tres vías orientadas hacia el encuentro de la singularidad, el valor de la diversidad y la fuerza creativa de la diferencia.

Orientar la mirada y atención sobre nuestro cuerpo pretende pulsar nuestro interés por nosotros mismos en relación con los otros, romper con imperativos que construyen un deber ser sobre las formas de habitar nuestro cuerpo, invitar a la expresión creativa, valorar las múltiples y diversas vivencias corporales, sentir nuestro cuerpo y el de los demás, no desde una perspectiva de carencias y limitaciones, sino desde las potencialidades, búsquedas y diversidad que nos ofrece.

Desde la pacicultura, asumimos las corporalidades como lugares de expresión del ser. Lugares de emociones, sensaciones, afectos, ideas y tensiones que se renueva y regenera permanentemente. Lugares habitados por la vida que es posible expresarla y disfrutarla desde el movimiento que invitamos a descubrir. Lugares diversos, únicos, que expresan múltiples formas de habitar y de relacionarse.

De esta manera, proponemos que toda experiencia corporal se desarrolle dentro de búsquedas y acciones creativas orientadas a la transformación de mentalidades que nos conducen a la exclusión y la discriminación y que limitan nuestros vínculos sociales y culturales al afianzar formas violentas de relacionarnos.

La invitación a una exploración y vivencia corporal nos propone el encuentro con otros cuerpos y así profundizar en las relaciones que establecemos, para hacer de ellas escenarios de creatividad, de expresión y aprendizajes; nos obliga a hacer frente a nuestros prejuicios y dificultades para relacionarnos desde las emociones y los afectos. Se convierte en una oportunidad para despertar la sensibilidad por lo humano y nuestra interdependencia planetaria.

El sonido pacicultor

El sonido es vivido como una experiencia sensitiva, que nos permite ubicarnos desde el sentido de la audición para el reconocimiento de sí.

Esto lo hacemos a partir de mándalas sonoros como propuesta estética desde donde generamos y despertamos sensaciones corporales, desbloqueamos las emociones que limitan la expresión creativa y movilizamos imágenes para generar movimientos internos integrados al campo del recuerdo y las memorias personales.

El sonido pacicultor se inscribe dentro de una búsqueda creativa orientada hacia la relajación de las tensiones internas, para despejar los horizontes de nuestros sentidos y ampliar nuestros campos emocionales y afectivos. Esto se da en espacios de intimidad grupal donde se viven experiencias sonoras profundas de auto-transformación que logran ampliar las confianzas personales y fortalecer el sentido social de colectividad humana desde la paz como realidad y decisión.

El movimiento

La exploración de nuestro cuerpo se logra desde el movimiento. Un cuerpo en movimiento expresa, crea, interactúa, vive. Si nos detenemos a mirar las formas como nos movemos, evidencia en mucho lo que somos y las formas de vivir nuestra cotidianidad.

Hacer del movimiento una herramienta pacicultora es proponer una vivencia propia, creativa, sensitiva, afectiva, divertida, dinámica y si se quiere atrevida, sobre nuestro cuerpo. Es una invitación al goce de sorprendernos con nosotros mismos, a conocernos, a tomar consciencia de la respiración, asumir la anatomía corporal para la vida y transformar así nuestra manera de ser y habitar con otros.

Nos acercamos desde experiencias de movimiento físico creativo para ahondar más allá de la piel, es decir, sentir y trascender hacia un movimiento anatómico, movimiento energético, movimiento cultural para asumirnos dentro de esferas más amplias del acontecer humano, asumiéndonos como posibilidad permanente de transformación, de decisión y de emoción.

El movimiento nos conlleva al encuentro con otros, lo que nos invita a avanzar hacia la reconfiguración de los vínculos y las relaciones humanas desde el contacto afectivo, a hacer del encuentro con lo corporal una herramienta de comunicación social y humana, que propone nuevas lógicas de convivencia más inclusivas, que le



da valor a lo emocional, al respeto por la diferencia, a las expresiones diversas del ser, y al cuidado del sí y del otro.

Objetivo

Explorar nuestras corporalidades y sus posibilidades desde el movimiento, los vínculos y la expresión para ampliar la forma de relacionarnos con nosotros mismos, los otros y lo otro desde el respeto, el reconocimiento y la responsabilidad.

¿Cómo nos disponemos para la experiencia?

La pacicultura como modelo de transformación cultural retoma la vivencia, la acción y el acto creativo como maneras dinámicas para acceder a la creación colectiva de nuevos aprendizajes, para esto es necesario tener en cuenta que cada uno de los encuentros deben ser creados dentro de la idea de ambientes de aprendizaje desde donde nos reconocemos y hacemos presencia ante los siguientes aspectos:

El espacio

Dentro del cual reconoceremos sensitivamente la temperatura, visualmente la luz, respiratoriamente el aire y desde el tacto las texturas.

Nosotros mismos

Haremos presencia ante nosotros mismos desde la respiración, desde el recuerdo de nuestro peso corporal, el movimiento de nuestras articulaciones, el contacto con nuestros sentimientos presentes y el reconocimiento de la fuerza de gravedad.

Ante los otros

En el reconocimiento de los otros es importante centrar nuestra atención interna en la apertura emocional y afectiva, la mirada amplia y periférica que abarque a todo el grupo, un saludo desde el deseo de bienestar interno y el contacto desde todos los sentidos.

Comprensiones vividas

Elaborar nuevos saberes a partir de las comprensiones develadas desde las vivencias del cuerpo, el sonido y el movimiento, para esto se abrirán espacios para compartir entre el grupo y para la escritura integrada al campo sensitivo.

Lo que vamos a vivir

Si el cuerpo humano es un lugar, queremos dedicarnos a vivenciarlo como lugar del movimiento, del vínculo, las relaciones y de las expresiones que amplían el saberse participe de la dinamización de la vida en comunidad. Las siguientes estrategias han sido creadas con este objetivo.

El cuerpo como lugar de movimiento

El movimiento es expresión de la vida, la quietud integrada a la parálisis producto de las violencias, el miedo y las inseguridades personales limitan la experiencia vital de nuestro cuerpo como instancia de la memoria y como posibilidad de transformación cultural.

Caminar, desplazarse, habitar

Objetivos:

- **Tomar conciencia que desde los movimientos del cuerpo determinamos la espacialidad, no al revés.**
- **Promover la interacción y el reconocimiento del otro entre los participantes desde la vivencia espacial.**

Espacio y participantes: todo el grupo, usando todo el salón. Libres de sillas y mesas.

Recomendaciones: hacer énfasis en no caminar en círculo. Evitar seguir a las demás personas. En silencio, propiciar momentos para la reflexión verbal sobre lo ejecutado en forma individual y a título personal. Nadie juzga a nadie. Todos son responsables de todos y el beneficio del grupo prefiere al individual.



Descripción: el ejercicio consiste en caminar o desplazarse por el espacio en silencio, contactando interiormente con el peso del cuerpo, la gravedad y la respiración.

Con la cabeza levantada, disponemos la mirada hacia el horizonte con apertura al encuentro con la otra u el otro. El facilitador invita al movimiento integrando diferentes ritmos, velocidades e invita a sentir el cuerpo dentro del espacio. Adentrados en el movimiento, el facilitador con la palabra *stop* invita a suspender todas las acciones corporales del momento y solicita que los participantes se retomen desde su respiración, el movimiento por el espacio se reinicia a discreción del formador. Terminada una exploración se habla sobre lo que se sintió.

El facilitador invitará a explorar el espacio y sus detalles. A que descubran y exploren, en movimiento, a través del encuentro de miradas, a los otros. El facilitador invita a buscarse en el otro, con respeto, admiración. Ofrecen sus miradas y se permiten recibirlas.

Variaciones acumulativas

- **Te invitamos a levantar la mirada.**
- **Permítete que la mirada amplíe tu horizonte, trata de mirar el lugar más cercano que se tenga, ahora, el más lejano.**
- **Busca la mirada de alguien que se encuentre al otro extremo del espacio.**
- **Permítete guiñar el ojo a los otros integrantes. Hazle una mueca, una mirada única que te lleve a ser recordado(a).**
- **No sueltes la mirada de alguien sin haberte encontrado con otra.**
- **Encontramos una pareja y caminamos juntos tomados de la mano, luego de a cuatro, de seis, de ocho, de dieciséis.**
- **Con un balón leve. Iniciamos a lanzar el balón, se recibe se lanza. No tiene que ser inmediatamente, puedes caminar con el balón unos pasos más, buscar la mirada de tus compañeros.**
- **Mantenemos la mirada en nuestros compañeros.**
- **Siempre buscamos el contacto visual, así la persona a quien miras se encuentre mirando a otra persona.**
- **Luego de sentir que hay conexión entre todo el grupo, quien lanza el balón busca después a quien abrazar.**

- **Quien es abrazado decide cuando finaliza el abrazo.**
- **Puedes inventarte cuantas variaciones tengas.**
Es muy divertido. Lo importante es no perder el ritmo.
- **Podemos ir agregando más balones.**

Articulaciones acumulativas

Objetivo: tomar conciencia de mi cuerpo a través de las posibilidades de movimiento de las articulaciones.

Recomendación: realizar los movimientos con los ojos abiertos. No vamos tras la tensión, la rapidez, el dolor, sino en búsqueda de la fluidez y el ritmo articular.

Descripción: se invita a encontrar un lugar en el espacio donde cada persona se sienta cómoda, hay que evitar quedar en círculo. Pueden ubicarse de pie, acostado, sentado, la intención es disfrutar y adentrarnos en la vivencia y exploración de nuestro cuerpo, no buscamos la tensión, ni la incomodidad.

El/la facilitador(a) invita a que comencemos a investigar el movimiento de los dedos de las manos, sin detenerlo, iniciamos el movimiento de las muñecas e investigamos sus posibilidades. Sin detener los movimientos iniciados, sumamos uno por uno, el movimiento de los codos, los hombros, brazos, cuello, tórax, cintura, cadera, así sin detenerlos, iniciamos hasta que vayamos despertando poco a poco todo nuestro cuerpo y las posibilidades que encuentro en él. La intención es disfrutarlo, explorarlo, conocerlo, vivirlo, disfrutarlo.

Manteniendo el movimiento conjunto de las articulaciones, el/la facilitador(a) invita a que cada persona vaya disminuyendo la velocidad y retrocediendo cada una de las articulaciones, según fueron integradas hasta que poco a poco se vaya encontrando un final, en donde nos quedamos un momento haciendo conciencia de la respiración.

Respiración, contactando con el universo

Tomamos conciencia de nuestra respiración, recordando la inhalación y la exhalación e invitamos a los participantes a imaginar un globo en el estómago, el cual se



infla al inhalar y se desinfla al exhalar. Ahora llevarán sus manos al estómago y usando solo la nariz para inhalar y exhalar, sentirán el ritmo de la respiración por un par de minutos.

Luego, es posible jugar con los ritmos, llenar el globo poco a poco y desinflarlo lo más rápido posible, vaciar el globo con sonido, llenarlo con respiraciones cortadas.

Pasarela o vestirme del otro

Descripción: hacemos dos filas paralelas, mirándonos frente a frente, levantando los brazos a la altura de los hombros para generar una distancia entre los cuerpos y abrir un espacio intermedio, el cual será asumido como una pasarela, ahora las dos personas ubicadas en los extremos de la pasarela entran caminando en ésta y las dos personas siguientes que van detrás observan como desplazan sus pesos y desde esta observación imitan a sus compañeros, habitando su cadencia. Se trata de intentar habitar el cuerpo del compañero o compañera desde sus movimientos, sus ritmos y la respiración, contactando con el peso corporal y la fuerza de gravedad.

El cuerpo, lugar de expresión

Expresamos porque emocionamos y desde el sentir somos invitados e invitadas a hacernos partícipes de la vida, de la recreación de la existencia que se amplía con cada palabra enunciada, cada gesto renovado, cada mirada compartida, cada caricia recibida y recibida.

Lo que hemos deseado ser-expresar

Objetivo: retomar la memoria, integrándola al movimiento corporal para identificar los orígenes de las decisiones personales y como éstas inciden directamente sobre los vínculos y las relaciones cotidianas y nuestras corporalidades.

Descripción: el/la facilitador(a) invita a que cada uno de los y las participantes se ubiquen en el espacio sentados y contacten con el movimiento perso-

nal desde las articulaciones, cada quien explora su universo de movimiento a su manera, centrando la atención interna en la respiración y en las sensaciones que emergen en el interior y exterior de su cuerpo.

Ahora el facilitador invita a los participantes a abrir y cerrar los ojos suavemente y a imaginar que delante de cada uno aparece una pantalla de cine donde se proyecta la película de lo que cada uno quiso llegar a ser en su vida, el orientador permite que cada uno y cada una viva su película dentro del círculo, posteriormente invita a levantarse y a caminar por todo el espacio, trayendo a su cuerpo los personajes que visualizó en su pantalla y moviéndose como estos, el facilitador da la orientación de entrar y salir del personaje y habitar ese tránsito entre lo que se quiso ser y lo que hoy se es.

Posteriormente, el grupo se ubica en círculo y cada uno de los participantes interiormente identifica las emociones que cada uno de los personajes le ha despertado en la experiencia anterior, cada uno de los participantes va saliendo al centro del círculo para compartir los personajes identificados y vividos en forma de congelados dinámicos se van sumando hasta tener un gran escenario de personajes vivos a los cuales cada uno le va sumando un sonido acorde a las emociones vividas para caracterizarlos, dinamizarlos y despedirlos.

Poses y posturas

Objetivo: vivir el poder de la integración y la transformación personal a partir de la expresión corporal como medio para la liberar la emocional y fortalecer el vínculo afectivo.

Descripción: una vez hechos varios minutos de caminar-stop, caminar-stop, en suspensión verbal, el guía o formador invitará a los partícipes a congelar, en una imagen hecha con el cuerpo, una palabra que tenga que ver con un oficio o profesión. Congelada la imagen, el guía invitará a mirarse, en silencio, dejar una pausa y continuar con la siguiente pose o postura. Cada tres poses y posturas, se sentarán en el piso, en círculo, y compartirán sobre si lo que sienten y expresan es realmente representativo del oficio o profesión que se nombra, las dificultades o facilidades expresivas que suscitan ciertos oficios o trabajos que acometemos también con nuestro cuerpo.



Daremos una lista arbitraria así:

- **-secretaria, enfermero, médico, taxista, policía, convicto, soldado, pianista, conductor, piloto de avión, obrero, ingeniero catastral, carpintero, cocinero, presidente, juez, demoledor de edificios, deshollinador, profesor universitario, profesor escuela pública, científico.**

Al finalizar, el guía formador con el grupo dialogará sobre las dificultades y comodidades de representar con el cuerpo lo que hacemos.

Variaciones al ejercicio anterior

Cada tres representaciones, el formador puede separar grupos de personas por formas de representación con el cuerpo. Por ejemplo, separa a un lado un subgrupo de imágenes congeladas que tienen los brazos levantados, o las imágenes congeladas que se sentaron, o se botaron al piso, o las que tienen la cara mirando al piso, o al cielo. Una vez separadas por esos parecidos o subgrupos de familias de imágenes, suscitar la reflexión sobre esas coincidencias o diferencias en las formas de expresarnos.

Transformadores en acción

Objetivo: dar movimiento al lugar que ocupo en mi organización como posibilidad de potenciar la creación, el dinamismo y los vínculos.

Recomendaciones: se realizará de manera individual y en grupo, pueden organizarse de acuerdo a la organización a la que pertenecen.

Descripción: cada persona realizará una imagen con su cuerpo que muestre su ejercicio en la organización social o comunidad a la cual pertenece. Para construirla es importante tener en cuenta las articulaciones y los niveles como te puedes ubicar en el espacio. Se invita a que sea armada y desarmada hasta que siente que realmente la ha fijado en su cuerpo. Luego, se construirá otra imagen, que exprese otro de los ejercicios o aportes en su organización o comunidad. De nuevo la arma y la desarma, hasta el momento que

sienta que la ha fijado en su cuerpo. Tan pronto la tenga fijada construye otra imagen con todo su cuerpo que exprese cómo considera, lo cual puede aportar en mayor medida en su organización o comunidad. La arma, la desarma hasta tenerla fijada.

Ahora, se reunirá con los integrantes de su organización. Si no hay otros/as compañeros/as de la organización que le acompañen se realizan grupos de cuatro personas. Cada uno le mostrará a sus compañeros sus imágenes fijadas.

Se les invita a hacer de esta una sola composición en la que todos/as pueden hacer las primeras imágenes a la vez, hacer una pausa y hacer la siguientes. Igualmente deberán armarla y fijarla. Cuando todos los grupos hayan finalizado la presentarán en frente de sus compañeros.

El cuerpo lugar de vínculo y relación y lugar de memoria
Somos vínculo cultural y relación biológica, física, psíquica, emocional, espiritual y cósmica. Somos vivencia presente de una búsqueda humana de creación, de paz.

Máquina sonora en movimiento

Objetivo: establecer el contacto físico y sonoro como medios para fortalecer vínculos afectivos y hacer presencia corporal ante sí mismo y ante los otros.

Descripción: el guía orientador invita a que el grupo se disponga en círculo y centre su atención interna en la respiración y haga presencia ante sí mismo desde sus articulaciones. Solicita que uno de los participantes se ubique en el centro y que desde este lugar oriente su mirada en la búsqueda de hacer conexión con las miradas de todos los y las participantes y dé inicio a una exploración espontánea de sus movimientos, integrando la cantidad de articulaciones que le sean posibles.

Luego, el orientador invita a que desde esta acción el participante contacte con su nombre y extraiga de éste varias vocales y las integre desde el sonido al movimiento que está generando.



Los demás participantes observan y escuchan atentos, mientras que el facilitador invita a que uno a uno vayan pasando al centro del círculo, buscando un lugar en el cuerpo de quien está emitiendo el sonido y el movimiento para contactarse físicamente y sumarse al sonido y el movimiento. Esta acción se repite hasta que todo el grupo quede integrado al movimiento y al sonido, ya estando todo el grupo integrado, el orientador invita a jugar con velocidad, ritmo y volumen integrados a la experiencia del movimiento y del sonido en colectivo.

Posteriormente, el guía orientador va convocando a ir buscando la quietud y el silencio, haciendo énfasis en la importancia de que los y las participantes hagan presencia ante sí mismos y ante los compañeros de la experiencia desde el contacto físico, la temperatura, la respiración y el silencio.

El lugar que ocupas

Objetivo: vivenciar en las relaciones con los(as) otros(as) “el método soy yo” y la ética del cuidado a propósito de las dinámicas comunitarias y de la organización. Pulsar la proactividad y la solidaridad en el interior de la organización social o de la comunidad.

Descripción: en grupos de tres. El/la guía facilitador(a) incentivará a que los participantes creen con sus cuerpos posiciones creativas e interesantes que les permitan dejar espacios vacíos. En los tríos se enumerarán las personas (1, 2, 3), el que corresponderá a su turno.

La persona número 1 se ubicará en un lugar que elija y realizará una imagen o posición con su cuerpo donde queden espacios vacíos que les permitan a otras personas ubicarse. La persona número 2 la observa y encontrará un lugar que ocupar, donde todo su cuerpo o algunas de las partes encajen sin tocar a su compañero(a).

Se debe invitar a observar bien y encontrar un lugar donde sienta que puede encajar.

La persona número 3 tendrá la posibilidad de encajar dentro de la imagen propuesta por los dos primeros cuerpos.

Cuando las tres personas han conformado una imagen conjunta, la persona número 1 saldrá cuidadosamente y sin tocar a sus compañeros(as) y propone un espacio cercano a otra posición. La persona 2 debe salir cuidadosamente y tocar a su compañe-

ro y encontrar en la nueva propuesta el lugar que ocupar. Luego la persona 3.

Esta se repite varias veces.

Es importante tener en cuenta que si dentro de los tríos se encuentran personas invidentes, ellos pueden acercarse a sus compañeros y palpar sus imágenes y, así mismo, se invitan a encontrar el espacio vacío que pueden ocupar.

Cardumen

Objetivos:

- **Reconocer el trabajo en equipo.**
- **Reconocer y valorar las diferentes velocidades y formas para moverse.**
- **Desarrollar la escucha grupal.**

Recomendación: las velocidades de todas las personas son diversas, es importante resaltar la importancia del cuidado colectivo. La comunicación del grupo será a través de movimiento, por ello es muy importante mantener el silencio.

Descripción: imaginaremos que el espacio tiene múltiples topografías y debemos desplazarnos por él. El formador o la formadora invitará al grupo a desplazarse por el espacio en diferentes direcciones y tratando de ir a los espacios vacíos, a los poco explorados del salón en donde se encuentra. Luego, propone que el desplazamiento que llevamos tenga un cambio de velocidades así:

- **Velocidad uno: en la que pueda observar el espacio en calma y detalladamente.**
- **Velocidad dos: en la que vamos de afán, vamos a llegar tarde a donde nos están esperando.**
- **Velocidad menos uno: en la que se nos dificulta movernos y nuestro andar se hace muy, muy lento y con una gran dificultad.**
- **Velocidad tres: en la que alguien nos está persiguiendo y tenemos mucho susto, de nuestro paso depende nuestra vida.**
- **Velocidad cero: en la que nos detenemos, nos paralizamos.**



Cuando las tengamos identificadas, podremos guiar cambios entre las diferentes velocidades. Luego, sin necesidad de un guía o una voz que diga el ejercicio, en silencio los participantes realizarán los cambios, alguien propone una velocidad y los demás lo siguen. Poco a poco se integrarán las diversas velocidades, el grupo deberá estar atento a la escucha de los movimientos.

Cuando el/la formador(a) evidencie que el grupo ha logrado una comunicación a través de la propuesta de movimientos, dará la señal de velocidad cero y de acuerdo como estén dispuestas las personas en el salón conformará cuatro grupos. Cada grupo se acercará entre sí formando un solo cuerpo y se toma el tiempo para escuchar las respiraciones de todos(as). Se intenta que el grupo pueda respirar al mismo tiempo.

El/la formador(a) recordará al grupo qué es un cardumen, un grupo de peces que siempre están juntos y se desplazan en diferentes direcciones y velocidades siempre juntos, como un solo cuerpo, e invitará a cada grupo a que se sientan como un cardumen.

Ahora, lentamente y manteniendo la escucha en la respiración grupal, cada grupo comenzará a desplazarse buscando mantenerse en un grupo compacto, donde todos(as) mantengan la misma dirección, nivel y velocidad, como un cardumen.

Es importante que los primeros movimientos sean lentos y simples, mientras se va dando la comunicación entre el grupo. Una vez el grupo sienta su integración como un solo cuerpo entrará a realizar, sin la necesidad de la voz del formador, diferentes movimientos, velocidades, niveles, buscando explorar el espacio y el movimiento colectivo.

Poco a poco se invitará a que se vayan integrando los cuatro grupos para convertirse en uno solo que mantiene la exploración del movimiento, los niveles y velocidades.

Al finalizar el ejercicio, realizaremos la socialización para recoger aprendizajes y emociones que se dieron en el desarrollo del ejercicio. Dando lugar al conflicto, a la paz y la violencia; su lugar en el cuerpo personal como social.

Cuando los cuerpos son un cuerpo en movimiento

Objetivos

- **Reflexionar sobre la necesidad de un líder en las acciones colectivas.**

- **Despertar la escucha grupal.**

Recomendaciones: es muy importante llamar la atención en el grupo sobre la suspensión verbal para lograr una mejor escucha.

Descripción: el grupo se desplazará por el espacio, para este momento el espacio no será ajeno. Invitamos a que cada quien realice un camino interesante por todo el salón, que intente no seguir a nadie y no caminar en círculo.

El formador o la formadora invitará a los participantes a que se ubiquen en un lugar del espacio en la posición que deseen. Tan pronto estén todos los partícipes ubicados el/la formador(a) indicará al grupo que ese lugar y posición que escogieron será el número 1.

Luego, les invita a desplazarse de nuevo y rápidamente a encontrar otro lugar y otra posición que será la número 2. Tan pronto todos estén ubicados les dará unos segundos para que fijen. Posteriormente, les invita a que regresen a su posición 1. Cuando todos la encuentran, van a la posición 2. Finalmente les invita a dirigirse hacia un tercer lugar.

Cuando estas tres ya están definidas, el formador o la formadora guiará hacia el desplazamiento mencionando únicamente “1, 2 o 3”, variando el orden y las velocidades.

Ahora, ya no habrá un líder que guíe el movimiento. Se invita a uno de los participantes a que tome la iniciativa de ir a alguna de las posiciones, sin avisar verbalmente hacia dónde se dirige.

El grupo deberá identificar hacia cuál de las posiciones establecidas (1,2 o 3) va el compañero, y cada quien se desplazará y ubicará en el lugar y posición que eligió con ese número. Cuando todos estén ubicados, alguien más tomará la iniciativa, y así varias veces.

Es importante que el/la formador(a) invite a que todos los participantes a tomar la iniciativa de buscar uno de los tres lugares que guiarán al grupo hacia donde deben dirigirse.



Lenguajes para la paz



Estudiantes participantes del Primer Taller de Formación de Formadores para la Paz.

Fotografía de la Dirección Nacional de Asuntos Institucionales, 2014.

Justificación

Desde que nacemos estamos aprendiendo a comunicarnos. En un principio esta comunicación se da en ausencia de la palabra y hay todo un camino que se recorre hasta el momento que se incorpora el lenguaje oral a la vida diaria del ser humano. Es desde el lenguaje que construimos nuestros vínculos, la palabra es tal vez la vía más efectiva para materializar y comunicar el amor y la confianza, fuente de nuestros lazos más fuertes. También a partir del lenguaje se fundamenta la interacción social y el aprendizaje diario, no sólo en lo relacionado con la escuela, también en la construcción de las relaciones que se originan en todos los ámbitos de nuestra vida.

Además de la construcción de vínculos y el proceso de aprendizaje, también desde el lenguaje se originan y se les da trámite a los conflictos que surgen como parte de la vida del ser humano. En consecuencia, siempre que abordamos el análisis de un conflicto y proponemos una ruta posible de transformación debemos acudir al uso del lenguaje. Es a través de la palabra que expresamos y le damos una dimensión concreta a nuestras emociones y sentimientos para empezar a ubicarnos y contextualizarnos frente al conflicto. Es más, en la mayoría de los casos el desarrollo mismo del conflicto se da a través de la comunicación que se adelanta al utilizar el lenguaje oral o escrito, además del lenguaje gestual o corporal que también tienen relevancia en el hecho comunicativo.

Por otro lado, es también a partir del uso de la palabra que podemos crear o no ambientes de inclusión. No podemos hablar de la incorporación y la vivencia de una educación inclusiva si no mediamos con el lenguaje esta experiencia personal y colectiva. Desde el lenguaje, pero especialmente desde la palabra, podemos ubicar a una persona dentro de una comunidad o podemos marcar límites que den origen a espacios de exclusión y discriminación.

Sin embargo, a pesar de que es evidente la trascendencia del uso de las palabras en la construcción (¿o destrucción?) de los vínculos, es común encontrar que en nuestra vida cotidiana muy pocas veces nos detenemos a pensar cómo estamos usando el lenguaje, cómo están determinando nuestras palabras la comunicación que tenemos con miembros de nuestra familia, comunidad y organizaciones. Después de múltiples encuentros y experiencias pedagógicas alrededor de la pacicultura a lo largo y ancho del país, desde el Observatorio para la Paz hemos encontrado que, inclusive, muchos de los conflictos cotidianos surgen por el uso inadecuado y poco cuidadoso que hacemos del lenguaje. De la misma manera, desconocemos o se dificulta encontrar rutas de transformación de estos conflictos por el uso limitado o el desconocimiento que tenemos del alcance de la palabra.

Ignoramos el poder enorme del lenguaje y la responsabilidad que tenemos, no solamente como fuente de la palabra, sino también como intérpretes de lo que escuchamos. Es tan delicado y sensible el uso del lenguaje que es muy difícil marcar un límite o diferencia en la responsabilidad que existe entre la persona que dice algo y quien escucha.

Teniendo en cuenta lo anterior, hemos diseñado una serie de herramientas basadas en el uso del lenguaje. Nuestro objetivo no tiene que ver con aprender a leer y escribir mejor, de la manera convencional como se ha venido enseñando. Nuestro objetivo es proveer mecanismos para que la persona tome conciencia del lenguaje



que usa a diario, el lenguaje que usan los demás a diario, el lenguaje que usa el mundo a diario. La idea con esto sería que a partir de esa conciencia las personas por sí mismas decidan entablar una conversación diferente consigo mismos, con los demás y con el mundo que habitan.

Son herramientas muy sencillas. Ejercicios que una vez ensayados, los mismos participantes podrían poner en práctica en sus universos particulares. Se trata entonces de reencontrarnos con la palabra y la posibilidad enorme que nos ofrece para generar transformaciones en nuestras dinámicas de comunicación y en la forma como nos nombramos y nombramos a los otros en nuestra vida cotidiana.

Objetivos

- **Hacer consciente la forma como utilizamos el lenguaje y especialmente la palabra en nuestra cotidianidad.**
- **Observar de manera crítica la tendencia en los distintos desarrollos que se dan en la vida diaria a partir de la forma como me comunico.**
- **Reflexionar desde la complejidad de la comunicación, hasta qué punto incide positiva o negativamente la forma como uso la palabra en la interacción con los demás.**
- **Indagar posibles transformaciones en el uso del lenguaje que incidan de manera directa en transformaciones del hecho comunicativo.**
- **Analizar el alcance que tiene el uso de la palabra en la generación y transformación de los conflictos cotidianos.**
- **Crear conciencia de la posibilidad que ofrece el lenguaje inadecuado como generador de violencias.**
- **Potenciar el uso del lenguaje, y especialmente de la palabra, como posibilidad en la creación de ambientes de inclusión.**
- **Comprender que el lenguaje es un medio efectivo y poderoso para vivenciar y hacer realidad la educación inclusiva desde lo cotidiano.**

Metodología

La propuesta desde el lenguaje y la palabra propone una metodología a partir de la pregunta y la reflexión personal y colectiva. Desde la literatura, desde la memo-

ria de momentos en los que el conflicto se ha manifestado con violencia a través de la palabra, desde lo creativo y enriquecedor que puede ser inventar un nuevo lenguaje, desde la resignificación de un objeto a partir de la palabra, etc., pulsamos la capacidad de vernos a nosotros mismos para reflexionar de una manera franca, clara y directa, alrededor del alcance y la incidencia que tiene el uso del lenguaje y la palabra en nuestra cotidianeidad.

A partir de la presentación de material escrito o de la escritura de los participantes, siguiendo unos parámetros establecidos por el formador, se invita al análisis y la reflexión y se facilita el acercamiento a conclusiones personales y colectivas que permiten una mayor comprensión del papel del lenguaje y su utilización en las dinámicas comunicativas cotidianas. De esta manera, con una construcción de conocimiento fundamentada en los participantes y sus propias interpretaciones y experiencias, se busca posicionar al lenguaje como un fin y un medio que determina en gran medida las prácticas de educación inclusiva, la comunicación asertiva de emociones y sentimientos, el tránsito por el conflicto. Todo esto en el marco de la apropiación de la pacicultura entendida como una propuesta de cambio y transformación sociocultural basada en la “la paz como paradigma”, que significa hacer de la paz una pedagogía y de la pedagogía un arte de paz, construida y hecha visible en permanente diálogo con la comunidad, desarticulando violencias culturales y fortaleciendo prácticas y valores de paz en la cotidianidad.

Actividades

Nuestras definiciones, nuestra historia

Por lo general, mal miramos nuestro entorno, nuestras cosas, siempre pensamos que todo estaría mejor con una olla arrocera eléctrica, con un nuevo televisor o una mesa nueva para comer. Casi nunca estamos conformes con lo que tenemos. Y ese detalle nos hace las presas predilectas de las campañas comerciales.

Si lográramos hacer conciencia del valor simbólico de nuestras cosas, a lo mejor podríamos vindicar nuestra manera de estar en el mundo. Muchas veces nos avergüenza el butaco desvencijado. Y cuando alguien viene a nuestra casa, tratamos de limpiarlo, pedimos excusas por su fealdad, y quisiéramos que desapareciera como por arte de magia, y que en su reemplazo llegara una linda poltrona de esas



que salen en las revistas o en la televisión.

Con esa actitud, quién lo creyera, estamos desapareciendo simbólicamente al objeto, en este caos el butaco, y con el butaco estamos desapareciendo nosotros también. ¿Qué pasaría si lo miramos con otros ojos?

La invitación es a descubrir esos objetos que tenemos en la casa y que nos han acompañado durante tanto tiempo. Tratar de definirlos por sus características propias y no por las definiciones del diccionario. El resultado sería más o menos así:

Butaco (según el diccionario): sillón que tiene el respaldo inclinado hacia atrás.

Mi butaco: es bajito y tiene cuatro patas aunque cojea como si tuviera tres. Estuvo pintado alguna vez de amarillo y por eso tiene peladuras amarillas. La madera nadie sabe de qué árbol es. Pero es porosa, parece gorgojeada. Y la sentadera está lisa y lustrosa porque es donde más nos sentamos en la cocina.

Una vez localizado ese objeto, definido desde la imaginación, desde sus propios valores, entonces la invitación es a contar la historia de ese butaco y por qué es tan importante en nuestra casa.

El mismo ejercicio se puede hacer con toda clase de objetos, bien sea de nuestra casa, de nuestro salón comunal, o nuestros espacios públicos.

¿Qué buscamos?

Vindicar el valor simbólico de nuestras cosas por encima de su valor comercial.

Palabras de nuestro diario vivir

Hacer un inventario de palabras y frases de las palabras que usamos en familia durante un día común y corriente. Buscamos reconocer qué tanto hablamos con los nuestros. Se trata de reconocer que a veces no hablamos con los nuestros. O de reconocer que hablamos mucho más con los de afuera.

Tenemos las siguientes variantes de este ejercicio:

- **Palabras que usamos en la comunidad en un día común y corriente.**
- **Palabras que usamos en nuestra organización en un día común y corriente.**

- **Palabras o frases que más uso cuando discuto.**
- **Palabras o frases que más usé en esa discusión específica.**
- **Palabras o frases que más me molestan del otro.**

Mis problemas vistos en la literatura

Es un ejercicio para hacer en grupo. Proporcionaremos textos de la literatura universal que aborden esos problemas que creemos que sólo nos pasan a nosotros.

Hay dos maneras de hacerlo.

- **A cada grupo le entregaremos el mismo texto, pero cada grupo se encargará de entender los móviles y la forma de vida de un solo personaje. Luego vendría la conversación entre todos los personajes para visibilizar mejores dinámicas de esos conflictos y proponer soluciones.**
- **Entregar a cada grupo textos diferentes y que cada integrante del grupo se encargue de un personaje: sus motivaciones para actuar como lo hace, sus móviles, etc.**

¿Qué buscamos?

- **Que todos entendamos que muchas de las reacciones que tenemos y creemos endémicas son reacciones humanas, de humana condición.**
- **Que por primera vez lean con atención un texto, y que repliquen ese ejercicio cada vez que se enfrenten a textos escritos que deban firmar, o al que deban adherir.**
- **Poder trabajar la transformación de nuestros conflictos a partir de laboratorios sociales propuestos por textos literarios.**

Paseo nocturno

Rubem Fonseca

Llegué a la casa cargando la carpeta llena de papeles, relatorías, estudios, investigaciones, propuestas, contratos. Mi mujer, jugando solitario en la cama, un vaso de whisky en el velador, dijo, sin sacar lo ojos de las cartas,



estás con un aire de cansado. Los sonidos de la casa: mi hija en el dormitorio de ella practicando impostación de la voz, la música cuadrafónica del dormitorio de mi hijo. ¿No vas a soltar ese maletín? Preguntó mi mujer, sácate esa ropa, bebe un whisky, necesitas relajarte.

Fui a la biblioteca, el lugar de la casa donde me gustaba estar aislado y como siempre no hice nada. Abrí el volumen de pesquisas sobre la mesa, no veía las letras ni los números, yo apenas esperaba. Tú no paras de trabajar, apuesto que tus socios no trabajan ni la mitad y ganan la misma cosa, entró mi mujer en la sala con un vaso en la mano, ¿ya puedo mandar a servir la comida?

La empleada servía a la francesa, mis hijos habían crecido, mi mujer y yo estábamos gordos. Es aquel vino que te gusta, ella hace un chasquido con placer. Mi hijo me pidió dinero cuando estábamos en el cafecito, mi hija me pidió dinero en la hora del licor. Mi mujer no pidió nada, nosotros teníamos una cuenta bancaria conjunta.

¿Vamos a dar una vuelta en el auto? Invité. Yo sabía que ella no iba, era la hora de la teleserie. No sé qué gracia tiene pasear de auto todas las noches, también ese auto costó una fortuna, tiene que ser usado, yo soy la que se apega menos a los bienes materiales, respondió mi mujer.

Los autos de los niños bloqueaban la puerta del garaje, impidiendo que yo sacase mi auto. Saqué el auto de los dos, los dejé en la calle, saqué el mío y lo dejé en la calle, puse los dos carros nuevamente en el garaje, cerré la puerta, todas esas maniobras me dejaron levemente irritado, pero al ver los para-choques salientes de mi auto, el refuerzo especial doble de acero cromado, sentí que el corazón batía rápido de euforia. Metí la llave en la ignición, era un motor poderoso que generaba su fuerza en silencio, escondido en el capó aerodinámico. Salí, como siempre sin saber para dónde ir, tenía que ser una calle desierta, en esta ciudad que tiene más gente que moscas. En la Avenida Brasil, allí no podía ser, mucho movimiento. Llegué a una calle mal iluminada, llena de árboles oscuros, el lugar ideal. ¿Hombre o mujer?, realmente no había gran diferencia, pero no aparecía nadie en condiciones, comencé a quedar un poco tenso, eso siempre sucedía, hasta me gustaba, el alivio era mayor. Entonces vi a la mujer, podía ser ella, aunque una mujer fuese menos

emocionante, por ser más fácil. Ella caminaba apresuradamente, llevando un bulto de papel ordinario, cosas de la panadería o de la verdulería, estaba de falda y blusa, andaba rápido, había árboles en la acera, de veinte en veinte metros, un interesante problema que exigía una dosis de pericia. Apagué las luces del auto y aceleré. Ella sólo se dio cuenta que yo iba encima de ella cuando escuchó el sonido del caucho de los neumáticos pegando en la cuneta. Di en la mujer arriba de las rodillas, bien al medio de las dos piernas, un poco más sobre la izquierda, un golpe perfecto, escuché el ruido del impacto partiendo los dos huesazos, desvié rápido a la izquierda, un golpe perfecto, pasé como un cohete cerca de un árbol y me deslicé con los neumáticos cantando, de vuelta al asfalto. Motor bueno, el mío, iba de cero a cien kilómetros en once segundos. Incluso pude ver el cuerpo todo descoyuntado de la mujer que había ido a parar, rojizo, encima de un muro, de esos bajitos de casa de suburbio.

Examiné el auto en el garaje. Pasé orgullosamente la mano suavemente por el guardabarros, los parachoques sin marca. Pocas personas, en el mundo entero, igualaban mi habilidad en el uso de esas máquinas.

La familia estaba viendo la televisión. ¿Ya dio su paseíto, ahora estás más tranquilo?, preguntó mi mujer, acostada en el sofá, mirando fijamente el video. Voy a dormir, buenos noches para todos, respondí, mañana voy a tener un día horrible en la compañía.

Paseo nocturno, título original "Passeio noturno", de Rubem Fonseca, antologado en Os Melhores Contos Brasileiros, 1973 (Porto Alegre, Globo, 1974).

Espuma y nada más

Hernando Téllez
(Colombia, 1908-1966)

No saludó al entrar. Yo estaba repasando sobre una badana la mejor de mis navajas. Y cuando lo reconocí me puse a temblar. Pero él no se dio cuenta. Para disimular continué repasando la hoja. La probé luego sobre la yema



del dedo gordo y volví a mirarla contra la luz. En ese instante se quitaba el cinturón ribeteado de balas de donde pendía la funda de la pistola. Lo colgó de uno de los clavos del ropero y encima colocó el kepis. Volvió completamente el cuerpo para hablarme y, deshaciendo el nudo de la corbata, me dijo: “Hace un calor de todos los demonios. Aféiteme”. Y se sentó en la silla. le calculé cuatro días de barba. Los cuatro días de la última excursión en busca de los nuestros. El rostro aparecía quemado, curtido por el sol. Me puse a preparar minuciosamente el jabón. Corté unas rebanadas de la pasta, dejándolas caer en el recipiente, mezclé un poco de agua tibia y con la brocha empecé a revolver. Pronto subió la espuma “Los muchachos de la tropa deben tener tanta barba como yo”. Seguí batiendo la espuma. “Pero nos fue bien, ¿sabe? Pescamos a los principales. Unos vienen muertos y otros todavía viven. Pero pronto estarán todos muertos”. “¿Cuántos cogieron?” pregunté. “Catorce. Tuvimos que internarnos bastante para dar con ellos. Pero ya la están pagando. Y no se salvará ni uno, ni uno”. Se echó para atrás en la silla al verme la brocha en la mano, rebosante de espuma. Faltaba ponerle la sábana. Ciertamente yo estaba aturdido. Extraje del cajón una sábana y la anudé al cuello de mi cliente. El no cesaba de hablar. Suponía que yo era uno de los partidarios del orden. “El pueblo habrá escarmentado con lo del otro día”, dijo. “Sí”, repuse mientras concluía de hacer el nudo sobre la oscura nuca, olorosa a sudor. “¿Estuvo bueno, verdad?” “Muy bueno”, contesté mientras regresaba a la brocha. El hombre cerró los ojos con un gesto de fatiga y esperó así la fresca caricia del jabón. Jamás lo había tenido tan cerca de mí. El día en que ordenó que el pueblo desfilara por el patio de la escuela para ver a los cuatro rebeldes allí colgados, me crucé con él un instante. Pero el espectáculo de los cuerpos mutilados me impedía fijarme en el rostro del hombre que lo dirigía todo y que ahora iba a tomar en mis manos. No era un rostro desagradable, ciertamente. Y la barba, envejeciéndolo un poco, no le caía mal. Se llamaba Torres. El capitán Torres. Un hombre con imaginación, porque ¿a quién se le había ocurrido antes colgar a los rebeldes desnudos y luego ensayar sobre determinados sitios del cuerpo una mutilación a bala? Empecé a extender la primera capa de jabón. El seguía con los ojos cerrados. “De buena gana me iría a dormir un poco”, dijo, “pero esta tarde hay mucho qué hacer”. Retiré la brocha y pregunté con aire falsamente desinteresado: “¿Fusilamiento?” “Algo por el estilo, pero más lento”, respondió. “¿Todos?” “No. Unos cuantos

apenas”. Reanudé de nuevo la tarea de enjabonarle la barba. Otra vez me temblaban las manos. El hombre no podía darse cuenta de ello y ésa era mi ventaja. Pero yo hubiera querido que él no viniera. Probablemente muchos de los nuestros lo habrían visto entrar. Y el enemigo en la casa impone condiciones. Yo tendría que afeitarse esa barba como cualquiera otra, con cuidado, con esmero, como la de un buen parroquiano, cuidando de que ni por un solo poro fuese a brotar una gota de sangre. Cuidando de que en los pequeños remolinos no se desviara la hoja. Cuidando de que la piel, quedara limpia, templada, pulida, y de que al pasar el dorso de mí mano por ella, sintiera la superficie sin un pelo. Sí. Yo era un revolucionario clandestino, pero era también un barbero de conciencia, orgulloso de la pulcritud en su oficio. Y esa barba de cuatro días se prestaba para una buena faena.

Tomé la navaja, levanté en ángulo oblicuo las dos cachas, dejé libre la hoja y empecé la tarea, de una de las patillas hacia abajo. La hoja respondía a la perfección. El pelo se presentaba indócil y duro, no muy crecido, pero compacto. La piel iba apareciendo poco a poco. Sonaba la hoja con su ruido característico, y sobre ella crecían los grumos de jabón mezclados con trocitos de pelo. Hice una pausa para limpiarla, tomé la badana, de nuevo yo me puse a asentar el acero, porque soy un barbero que hace bien sus cosas. El hombre que había mantenido los ojos cerrados, los abrió, sacó una de las manos por encima de la sábana, se palpó la zona del rostro que empezaba a quedar libre de jabón, y me dijo: “Venga usted a las seis, esta tarde, a la Escuela”. “¿Lo mismo del otro día?”, le pregunté horrorizado. “Puede que resulte mejor”, respondió. “¿Qué piensa usted hacer?” “No sé todavía. Pero nos divertiremos”. Otra vez se echó hacia atrás y cerró los ojos. Yo me acerqué con la navaja en alto. “¿Piensa castigarlos a todos?”, aventuré tímidamente. “A todos”. El jabón se secaba sobre la cara. Debía apresurarme. Por el espejo, miré hacia la calle. Lo mismo de siempre: la tienda de víveres y en ella dos o tres compradores. Luego miré el reloj: las dos veinte de la tarde. La navaja seguía descendiendo. Ahora de la otra patilla hacia abajo. Una barba azul, cerrada. Debía dejársela crecer como algunos poetas o como algunos sacerdotes. Le quedaría bien. Muchos no lo reconocerían. Y mejor para él, pensé, mientras trataba de pulir suavemente todo el sector del cuello. Porque allí sí que debía manejar con habilidad la hoja, pues el pelo, aunque es agraz, se enredaba en pequeños remolinos.



Una barba crespa. Los poros podían abrirse, diminutos, y soltar su perla de sangre. Un buen barbero como yo finca su orgullo en que eso no ocurra a ningún cliente. Y éste era un cliente de calidad. ¿A cuántos de los nuestros había ordenado matar? ¿A cuántos de los nuestros había ordenado que los mutilaran? ... Mejor no pensarlo. Torres no sabía que yo era un enemigo. No lo sabía él ni lo sabían los demás. Se trataba de un secreto entre muy pocos, precisamente para que yo pudiese informar a los revolucionarios de lo que Torres estaba haciendo en el pueblo y de lo que proyectaba hacer cada vez que emprendía una excursión para cazar revolucionarios. Iba a ser, pues, muy difícil explicar que yo lo tuve entre mis manos y lo dejé ir tranquilamente, vivo y afeitado.

La barba le había desaparecido casi completamente. Parecía más joven, con menos años de los que llevaba a cuestas cuando entró. Yo supongo que eso ocurre siempre con los hombres que entran y salen de las peluquerías. Bajo el golpe de mi navaja Torres rejuvenecía, sí; porque yo soy un buen barbero, el mejor de este pueblo, lo digo sin vanidad. Un poco más de jabón, aquí, bajo la barbilla, sobre la manzana, sobre esta gran vena. ¡Qué calor! Torres debe estar sudando como yo. Pero él no tiene miedo. Es un hombre sereno que ni siquiera piensa en lo que ha de hacer esta tarde con los prisioneros. En cambio yo, con esta navaja entre las manos, puliendo y puliendo esta piel, evitando que brote sangre de estos poros, cuidando todo golpe, no puedo pensar serenamente. Maldita la hora en que vino, porque yo soy un revolucionario pero no soy un asesino. Y tan fácil como resultaría matarlo. Y lo merece. ¿Lo merece? No, ¡qué diablos! Nadie merece que los demás hagan el sacrificio de convertirse en asesinos. ¿Qué se gana con ello? Pues nada. Vienen otros y otros y los primeros matan a los segundos y éstos a los terceros y siguen y siguen hasta que todo es un mar de sangre. Yo podría cortar este cuello, así, ¡zas! No le daría tiempo de quejarse y como tiene los ojos cerrados no vería ni el brillo de la navaja ni el brillo de mis ojos. Pero estoy temblando como un verdadero asesino. De ese cuello brotaría un chorro de sangre sobre la sábana, sobre la silla, sobre mis manos, sobre el suelo. Tendría que cerrar la puerta. Y la sangre seguiría corriendo por el piso, tibia, imborrable, incontenible, hasta la calle, como un pequeño arroyo escarlata. Estoy seguro de que un golpe fuerte, una honda incisión, le evitaría todo dolor. No sufriría. ¿Y qué hacer con el cuerpo? ¿Dónde ocultarlo? Yo

tendría que huir, dejar estas cosas, refugiarme lejos, bien lejos. Pero me perseguirían hasta dar conmigo. “El asesino del Capitán Torres. Lo degolló mientras le afeitaba la barba. Una cobardía”. Y por otro lado: “El vengador de los nuestros. Un nombre para recordar (aquí mi nombre). Era el barbero del pueblo. Nadie sabía que él defendía nuestra causa...” ¿Y qué? ¿Asesino o héroe? Del filo de esta navaja depende mi destino. Puedo inclinar un poco más la mano, apoyar un poco más la hoja, y hundirla. La piel cederá como la seda, como el caucho, como la badana. No hay nada más tierno que la piel del hombre y la sangre siempre está ahí, lista a brotar. Una navaja como ésta no traiciona. Es la mejor de mis navajas. Pero yo no quiero ser un asesino, no señor. Usted vino para que yo lo afeitara. Y yo cumplo honradamente con mi trabajo... No quiero mancharme de sangre. De espuma y nada más. Usted es un verdugo y yo no soy más que un barbero. Y cada cual en su puesto. Eso es. Cada cual en su puesto.

La barba había quedado limpia, pulida y templada. El hombre se incorporó para mirarse en el espejo. Se pasó las manos por la piel y la sintió fresca y nuevecita.

“Gracias”, dijo. Se dirigió al ropero en busca del cinturón, de la pistola y del kepis. Yo debía estar muy pálido y sentía la camisa empapada. Torres concluyó de ajustar la hebilla, rectificó la posición de la pistola en la funda y, luego de alisarse maquinalmente los cabellos, se puso el kepis. Del bolsillo del pantalón extrajo unas monedas para pagarme el importe del servicio. Y empezó a caminar hacia la puerta. En el umbral se detuvo un segundo y volviéndose me dijo:

“Me habían dicho que usted me mataría. Vine para comprobarlo. Pero matar no es fácil. Yo sé por qué se lo digo”. Y siguió calle abajo.

Tellez, H. (1997). *Espuma y nada más y otros textos*. Bogotá: Norma.



Frases célebres de Mae West

Mae West (n. Brooklyn, Nueva York, 17 de agosto de 1893 - Hollywood, Los Ángeles, 22 de noviembre de 1980). Dotada de gran ironía y curvas sinuosas que exhibía en poses lánguidas y provocativas, fue una maestra del doble sentido, apareció en el firmamento cinematográfico escandalizando a los puritanos Estados Unidos de su tiempo.

Cuando soy buena soy muy buena, pero cuando soy mala, soy mejor.

Me gustan dos tipos de hombres. Los que tienen músculos y los que no.

Tantos hombres... tan poco tiempo.

Por qué no vienes a verme cuando no tengo nada puesto más que el radio.

¿Es un arma en tu bolsillo o sólo estás contento de verme?

He sido rica y he sido pobre... Créeme, rica es mejor.

Esos que se sorprenden fácilmente, deben ser sorprendidos más a menudo.

Sólo se vive una vez, pero si lo haces correctamente, una vez es suficiente.

Todos los amantes desechados se merecen una segunda oportunidad, pero con alguien más.

Cultiva tus curvas, puede que sean peligrosas, pero no serán evadidas.

No mantengas a un hombre adivinando por mucho tiempo, seguramente encontrará la respuesta en otro lado.

No soy una dama modelo. Los modelos son imitaciones de la realidad.

El amor no es una emoción o un instinto, es un arte.

No te cases con un hombre para reformarlo, para eso están los reformatorios.

Frases célebres de Groucho Marx

Cómico norteamericano de comienzos del siglo XX.

¡Hay tantas cosas en la vida más importantes que el dinero! ¡Pero cuestan tanto!

¿Por qué lo llaman amor cuando quieren decir sexo?

¿Qué por qué estaba yo con esa mujer? Porque me recuerda a ti. De hecho, me recuerda a ti más que tú.

Detrás de cada gran hombre hay una gran mujer. Detrás de ella, está su esposa.

Disculpen si les llamo caballeros, pero es que no les conozco muy bien.

El matrimonio es una gran institución. Por supuesto, si te gusta vivir en una institución.

El secreto de la vida es la honestidad y el juego limpio, si puedes simular eso, lo has conseguido.

Estos son mis principios. Si no le gustan, tengo otros.

Hijo mío, la felicidad está hecha de pequeñas cosas: un pequeño yate, una pequeña mansión, una pequeña fortuna.

La justicia militar es a la justicia lo que la música militar es a la música.

La política es el arte de buscar problemas, encontrarlos, hacer un diagnóstico falso y aplicar después los remedios equivocados.

Nunca voy a ver películas donde el pecho del héroe es mayor que el de la heroína.

Si las mujeres se vistieran para los hombres, las tiendas no venderían demasiado. A lo sumo un par de anteojos de sol cada tanto tiempo.



Bebo para hacer interesantes a las demás personas.

¡Brindemos por nuestras novias y nuestras esposas!... ¡Que no se encuentren nunca!

¿Me lavaría un par de calcetines? Es mi forma de decirle que la amo, nada más.

Cásate conmigo y nunca más miraré a otro caballo.

¿Qué faltó en la noticia, qué sobró?

Proponer el análisis en grupo de una lectura local, para definir qué eventos faltaron, qué fue lo que faltó contar; de igual manera poder decir qué sobra, qué está de más.

¿Qué buscamos?

Lecturas críticas de las noticias locales y nacionales.



Capítulo 4

Educación inclusiva:
una mirada institu-
cional de la Funda-
ción Universitaria
del Área Andina
y desde el currículo
del Departamento
de Humanidades



Estudiantes, docentes y administrativos participantes en el Taller de Profundización,
Formación de Formadores para la Paz. Fotografía del Departamento de Humanidades, 2014.

Política institucional de inclusión social en la Fundación Universitaria del Área Andina

Introducción

La Fundación Universitaria del Área Andina, para sus políticas de inclusión social, se mantiene fiel a la Constitución Política Colombiana en su Artículo 13 que propende por la libertad y la equidad, en los siguientes términos: “todas las personas nacen libres e iguales ante la Ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo,



raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica” (Corte Constitucional, 1991, p. 5), y agrega: “el Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas a favor de grupos discriminados o marginados (Corte Constitucional, 1991, p. 5).

Así mismo, enaltece su compromiso desde la responsabilidad social que se le endilga a la educación superior en trabajos de prestigio como los de Perdiguero y François Vallaeyts, este último cuando afirma:

Al igual que la empresa que ha debido superar el enfoque filantrópico de la inversión social (como gasto extra) para entenderse a sí misma bajo el nuevo paradigma de la responsabilidad social, la Universidad debe tratar de superar el enfoque de la “proyección social y extensión universitaria” como “apéndices” bien intencionados a su función central de formación estudiantil y producción de conocimientos, para poder asumir la verdadera exigencia de la Responsabilidad Social Universitaria (Vallaeyts, pp. 3-4).

En la línea de la reflexión propuesta, la proyección social de la Institución que se ha presentado como integradora y dinamizadora de un estudiante-ciudadano contemporáneo (Fundación Universitaria del Área Andina, 2010), se proyecta ahora inclusora, inclusiva e incluyente, erradicando por completo de la Institución su antiguo papel de apéndice al que alude François Vallaeyts, logrando con su actividad permear todo el ámbito universitario administrativo, académico, vecinal y llegando a sus entornos locales, regionales, nacionales e internacionales.

Amparada también bajo las normas del derecho internacional, la Fundación Universitaria del Área Andina integra en sus políticas de inclusión social las normas del derecho internacional, con especialidad la Conferencias Internacional de Derechos Humanos en su primera y segunda versión, la primera realizada en Teherán en 1968, que proclamó la indivisibilidad de los derechos, a partir de una perspectiva global y la segunda en Viena en 1993, que reafirmó el carácter universal de los derechos humanos como incuestionable y ratificó la indivisibilidad e interrelación de todos los derechos humanos.

Desde ese ángulo, la Fundación Universitaria del Área Andina entiende a la comunidad internacional organizada en un todo incluyente protegido por el derecho internacional y, como plantea Bidart Campos, en un contenido primordial del bien común internacional, “convirtiendo al hombre en sujeto del derecho internacional” y tomando en claro que “la normatividad de los derechos humanos no se encuentra

reservada a los Estados, sino al mismo tiempo es propia del derecho internacional y sus órganos” (Bidart Campos, 1991), reconociendo con Susana Albanese que cada vez con mayor énfasis, “el derecho internacional y el derecho interno interactúan auxiliándose mutuamente” (Albanese, 1991, p. 91).

Por su parte, la normatividad colombiana inspirada en la Carta Magna tiene promulgada la Ley 30 de Educación Superior y genera decretos como el 1295 de abril de 2010 del Ministerio de Educación Nacional, que presenta las nuevas reglamentaciones para registros calificados y acreditación de alta calidad y se le pide a la universidad que dé cuenta del impacto social de los programas.

De igual manera, la Corte Constitucional ha velado por la inclusión social, desde sentencias tales como la T-041/09 y T-203/09, en donde se salvaguarda el derecho fundamental a la educación, especialmente en lo correspondiente a deudas y retención de documentos, que es en donde más se ha visibilizado la vulneración de derechos en las instituciones de educación superior, pues todavía faltan muchas por hacer visibles para acercarse a la equidad.

Para el efecto de su misión como agente dinámico en la inclusión social, la Fundación Universitaria del Área Andina se ha centrado en “El desarrollo de una concepción humanista del hombre” y en el desarrollo específico de responsabilidad social universitaria, tal como lo señala el documento VAC-PSE 010/2010 “Lineamientos para el desarrollo de la responsabilidad social en la Fundación Universitaria del Área Andina”, así como los conceptos de formación de individuos con “sensibilidad y conciencia social”, acuñados en el modelo pedagógico de la Fundación Universitaria del Área Andina, 2010, que se cuenta entre los que dieron origen a esta reflexión-acción, entre otros, y adelanta actualmente el aterrizaje de modelos de inclusión social como políticas de actualización de la responsabilidad social universitaria como este documento VAC-PSE 012/2010, el cual está dedicado a esas políticas.

Este “Documento de políticas de inclusión social de la Fundación Universitaria del Área Andina” da cuenta del modo en que se ha venido construyendo una estructura de inclusión social dentro del medio universitario y en su entorno inmediato, y señala así como avizora la manera en que espera superar algunas dificultades propias de esta empresa al respecto.

Exhorta este documento a toda la comunidad educativa a hacerse presente en la asunción y práctica de la inclusión social a partir de sí mismo, en una autoaceptación que permita aceptar e incluir al otro, el otro que, tal como lo expresara Octavio Paz (1957), nos da plena existencia:



*...soy otro cuando soy,
los actos míos
son más míos si son también de todos,*

*Para que pueda ser
he de ser otro,
salir de mí,
buscarme entre los otros,
los otros que no son
si yo no existo,
los otros que me dan
plena existencia,
no soy, no hay yo,
siempre somos nosotros.*

Inclusión social desde la generalidad

No hay inclusión social sin responsabilidad social, así como no se puede hablar de inclusión social sin subrayar los grandes males que ha generado la exclusión, como se colige de lo afirmado por Rosa Blanco a propósito de la equidad y la inclusión social, como uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy.

El movimiento de la inclusión ha surgido con fuerza en los últimos años para hacer frente a los altos índices de exclusión y discriminación y a las desigualdades educativas presentes en la mayoría de los sistemas educativos del mundo. Tal como se ha visto en el anterior apartado, la educación no está siendo capaz de contribuir a superar las desigualdades ni de reducir la brecha social, por lo que es preciso realizar mayores esfuerzos para que realmente se convierta en un motor de mayor equidad social (Blanco, 2006).

En esa intrínseca relación de conceptos entre la inclusión social y la responsabilidad social tienen lugar las reflexiones más importantes que hoy por hoy relievan la tarea de la inclusión social en la universidad como tarea primera y fundamental.

Componente filosófico

Ante todo el campo de reflexión en donde converge la filosofía de la inclusión social es abierto y diverso. Resplandece como reflexión en la más suprema inteligencia humana y en muchos recintos académicos, pero en muchas ocasiones es la gran ausente en numerosas de las prácticas cotidianas de la cultura, la educación, el trabajo, la investigación, la política, la religión y el diario vivir.

Güichardo Bretón la asume como un: “reconocer en los grupos sociales distintos el valor que hay en cada diferencia, el respeto a la diversidad, y el reconocimiento de un tercero vulnerable, con necesidades específicas que deben ser saciadas para que pueda estar en condiciones de igualdad y disfrutar de sus derechos fundamentales” (2010). Por su parte, Gabriel Carmona Orantes como “un repertorio de significados distintos al que teníamos elaborado a partir de la expresión “actuaciones contra la exclusión social”. Como estos, son múltiples los autores y las instituciones que adelantan la campaña en pro- de la inclusión social, algunos de los cuales centran su exposición a partir de la exclusión social.

En la tarea de conceptuar la inclusión social para el propósito de delimitar las acciones de la Fundación Universitaria del Área Andina, en esa línea de trabajo, habría que anunciar de la mano de Martín Hopenhayn, filósofo chileno, que: “la inclusión social tiene acepciones múltiples, pero sin duda pasa por las dinámicas que vinculan el desarrollo de capacidades con el acceso a oportunidades a lo largo del ciclo vital, y con ello, el acceso al bienestar, a redes de relaciones y al ejercicio de la ciudadanía (Hopenhayn, 2010).

En ese marco, Hopenhayn presenta aspectos problemáticos de la inclusión social en la juventud latinoamericana, por lo menos en dos perspectivas distintas. Por una parte: “se muestran disonancias que la juventud vive en sus procesos de inclusión: más educación pero menos empleo, más acceso a información pero menos acceso a poder, más consumo simbólico que no necesariamente se traduce en más consumo material (2010)”.

Por otra parte:

Se muestran brechas en el desarrollo de capacidades y el acceso a oportunidades entre los propios jóvenes, según el hogar de origen (por ingresos familiares), la territorialidad (urbano-rural) y otras condiciones que diferencian y segmentan, lo que indica que las brechas de inclusión social se están reproduciendo en las nuevas generaciones. Finalmente se destacan



algunas tendencias positivas, como la expansión de la educación y de la conectividad, y su progresiva difusión entre los jóvenes (Hopenhayn, 2010).

Pero la inclusión social no es sólo una lucha por y para los jóvenes, es para todos los seres humanos con todo y su diversidad. Por eso la dicotomía persiste y se extiende a todos los sectores: la sociedad actual se muestra más consciente de incluir a los discapacitados en todos los entornos, pero sigue siendo ciega y sorda ante las necesidades específicas de locomoción, comunicación, empleo y desempeño físico de invidentes, parapléjicos, cuadripléjicos, sordos y mudos. Se muestra incluyente con la población LGBT, pero se sorprende y se fastidia con sus demandas de equidad en la totalidad de sus derechos, pero sistemáticamente continúa siendo causa de discriminación de indígenas y afrocolombianos. La organización Minority Rights Group Internacional (MRG, 2009) sostiene que:

en el mundo hay aproximadamente 101 millones de niños “no escolarizados”, de los cuales entre 50 y 70 millones [son] (sic) pertenecientes todos a minorías étnicas, no tienen acceso a la educación debido a que son excluidos sistemáticamente, discriminados o son demasiado pobres para afrontar los gastos [...] un 72 por ciento de los indígenas de Colombia y el 87 por ciento de los afrocolombianos de más de 18 años no han completado la educación primaria, mientras que en los cursos de posgrado, menos de un 1 por ciento de los estudiantes matriculados son indígenas, y un 7,07 por ciento afrocolombianos.

Cada día esta misma sociedad se torna etariamente más excluyente y no se trata sólo de la tercera edad, que es el pináculo de esta exclusión, educación, trabajo y salud; son actividades que progresivamente excluyen por edades.

Es alarmante que la brecha de la inclusión social se siga ampliando tanto y que las universidades no logren hacer una transformación substancial en el más íntimo motor social y político nacional, sino que para su desprestigio se quedan en el tema desde una acción de pura cosmética intelectual para que cubra medianamente alguna norma que tenga que ver con estándares de reconocimiento nacional e internacional, pero la tarea concreta es la gran ausente. A este punto en la Fundación Universitaria del Área Andina se han atado dos tipos de responsabilidades sociales, la responsabilidad social en general y la responsabilidad social universitaria. Pero hoy por hoy propende por la generación de mayor conciencia respecto a la inclusión social.

Las autoridades educativas de los países iberoamericanos son conscientes de que el logro de la inclusión social es una tarea compleja, que implica la confluencia de múltiples agentes y el desarrollo de políticas convergentes, pero también poseen la certeza de que la educación está llamada a desempeñar un papel relevante en ese empeño de carácter integrado. Si bien es cierto que la educación es sólo uno de los factores que deben contribuir a promover una inclusión social efectiva, no se puede ignorar que su aportación resulta indispensable para conseguir ese objetivo (Organización de Estados Americanos, 2003).

En ese sentido, la universidad tiene un papel jalonador de la sociedad presentando, ratificando y potenciando estrategias, haciendo de la educación una alternativa real para todos y todas y un instrumento multiagente, capaz de conducirse a esas políticas convergentes consensuadas en lo local, lo regional, lo nacional, lo iberoamericano.

Componente internacional

La comunidad internacional se inserta en la búsqueda de soluciones para el problema de la exclusión social, desde una plataforma en donde la inclusión social se convierte en una de las tareas más importantes para el futuro de la equidad planetaria, viene aportando muy variados documentos como bloques de una sólida construcción que ha tenido sus cimientos en la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, del 26 de agosto de 1789, y a través de la historia ha fortalecido ese cimiento con las muy recientes conferencias internacionales de derechos humanos, la primera realizada en Teherán, en 1968, que proclamó la indivisibilidad de los derechos, a partir de una perspectiva global, y la segunda en Viena, en 1993, que reafirmó el carácter universal de los derechos humanos como incuestionable y ratificó la indivisibilidad e interrelación de todos los derechos humanos.

Así mismo, se han producido otros documentos y programas entre otros como:

- Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo, 1994.
- Declaración de Copenhague sobre Desarrollo Social y Programa de Acción de la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social, 1995.
- Declaración y Plataforma de Acción de Beijing, Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, 1995.



- Declaración de Río sobre Medio Ambiente y el Desarrollo, Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, 1992.
- Convenio No. 167 de la Organización Internacional del Trabajo sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes, 1989, por la 67 Conferencia Internacional del Trabajo, 1989.
- Desde 1948, se han negociado en las Naciones Unidas cerca de sesenta tratados y declaraciones sobre derechos humanos. Entre ellos figuran:
- Convención para la Prevención y la Sanción del Delito de Genocidio (1948).
- Convención sobre el Estatuto de los Refugiados (1961).
- Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial (1965).
- Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (1979).
- Convención contra la Tortura y otros Tratos o Penas Cruelles, Inhumanos o Degradantes (1984).
- Convención sobre los Derechos del Niño (1989), Convención Internacional sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migratorios y de sus familias (1990).

Entre los comités que supervisan el cumplimiento de los distintos tratados por parte de los Estados partes, la ONU cuenta con:

- Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial.
- Comité de Derechos Humanos.
- Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.
- Comité contra la Tortura.
- Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer.
- Comité de los Derechos del Niño.

El Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) trabaja al menos en tres ejes fuertes: superación de la pobreza y desarrollo sostenible, paz, desarrollo y reconciliación y gobernabilidad democrática, buscando la equidad permeadora para todos los ejes y en sus proyectos se encuentran bases para fundamentar la inclusión social en América Latina.

En Colombia tiene por lo menos veinte proyectos de diferentes líneas temáticas. Uno de esos programas es el Programa Promoción de la Convivencia para Co-

lombia que tiene por objetivo fundamental: “favorecer las capacidades nacionales y territoriales para el fortalecimiento institucional, la construcción de la paz y la promoción de la convivencia y la reconciliación, con énfasis en el sistema de justicia, el respeto a los derechos humanos y los derechos de las víctimas” (2007).

En ese sentido, se propone de modo particular: “fortalecer las capacidades nacionales y territoriales para construir la convivencia pacífica sobre la base del reconocimiento de los derechos humanos, el restablecimiento de los derechos de las víctimas y la promoción de la integración social, económica y cultural de la población desmovilizada con un enfoque comunitario diferencial” (2007).

En este marco, el programa “se relaciona con el programa Fortalecimiento de la Justicia en Colombia con la finalidad de abordar procesos de verdad, justicia y reparación; desarme, desmovilización y reintegración, y las dinámicas de reconciliación de forma coordinada y complementaria en el acción y en el tiempo” (2007).

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal), por su parte, coincide en el documento *Juventud inclusión social en Iberoamérica*, ubicando en la educación, la principal carga de equilibrio para la inclusión social, así:

La educación constituye la herramienta más masiva y sistemática para socializar a las nuevas generaciones en el multiculturalismo, en el nuevo imaginario democrático global, en el discurso y la práctica de los derechos humanos, en el aprendizaje en la diferencia, y en la adaptación de saberes universales a sensibilidades personales o grupales.

La educación para la comunicación multicultural es necesaria, no sólo porque marchamos hacia sociedades cada vez más complejas en términos de diferenciación de identidades, intereses, demandas, hábitos, preferencias y destrezas, también porque la inclusión social de los jóvenes en sociedades complejas depende de la capacidad de “interlocutar” transversalmente, respetar los intereses y sensibilidades de otros mediante la conversación y la negociación en un lenguaje común, y abrirse a las cosmovisiones distintas en el intercambio directo y a distancia (Cepal).

El documento de la Cepal recalca el aspecto educativo como uno de los ejes vertebradores hacia la real inclusión social en América latina. Como estos organismos citados, han surgido gran cantidad de organizaciones, institutos, agrupaciones que día tras día, desde distintas latitudes, promueven la inclusión y la equidad.



Componente constitucional y normativo

La inclusión social no puede entenderse y practicarse en Colombia, sino desde la Constitución de 1991, que en su artículo primero define a este país como un Estado Social de Derecho, en los siguientes términos: “Colombia es un Estado social de derecho, organizado en forma de República unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general” (Corte Constitucional, 1992).

Así mismo, en Sentencia No. C-449/92, la Corte Constitucional precisa el Estado Social de Derecho y afirma:

La concepción clásica del Estado de derecho no desaparece sino que viene a armonizarse con la condición social del mismo (sic), al encontrar en la dignidad de la persona el punto de fusión. Así, a la seguridad jurídica que proporciona la legalidad se le aúna la efectividad de los derechos humanos que se desprende del concepto de lo social. El respeto por los derechos humanos, de un lado, y el acatamiento de unos principios rectores de la actuación estatal, por otro lado, constituyen las consecuencias prácticas de la filosofía del Estado social de derecho. En este sentido, el concepto de Estado social de derecho se desarrolla en tres principios orgánicos: legalidad; independencia y colaboración de las ramas del poder público para el cumplimiento de los fines esenciales del Estado; y criterios de excelencia (1992).

De acuerdo con lo anterior, el Estado colombiano tiene dos componentes fundamentales: el componente social y el componente del derecho, que permiten priorizar en todos los sentidos los aspectos sociales y hacerlo siempre en el marco del derecho y la legitimidad.

Aunque muy bien abonado en doctrina y jurisprudencia, el Estado Social de Derecho en Colombia se muestra en teoría como garante de una sociedad justa y equitativa en donde por principios sociales el Estado colombiano debe favorecer estándares mínimos de salarios, alimentación, salud, habitación, educación, para todos los ciudadanos, aun así la realidad pronto revela su inoperancia y su falacia

de existir como concepto, al confrontar que como Estado Social de Derecho el colombiano tiene un abigarrado prontuario de desplazamientos forzosos, analfabetismo, muertes, desnutrición, pobreza, miseria, desempleo.

Son múltiples las voces que desde la academia, los medios de comunicación, los líderes políticos y comunitarios vienen adelantando la denuncia, y trazando caminos de inclusión.

Ahora bien, a la luz de la normatividad vigente, la inclusión social se hace una realidad posible en la medida en que ya se la trata como materia protagónica de la vida nacional, pero también anticipa vacíos jurídicos que habrán de solucionarse cuando seamos visibilizadores de esas realidades. Va de la mano esta normatividad con los preceptos fijados para la responsabilidad social.

Educación inclusiva: Ministerio de Educación Nacional

La inclusión es un concepto que puede ser definido como un proceso multidimensional. Basado en esto, la educación inclusiva es:

- Un concepto plural que está relacionado con la implementación de la filosofía de la inclusión en materia de procesos educativos.
- Una herramienta que permite potenciar y valorar la diversidad (entendiéndola y protegiéndola), promover el respeto a ser diferente y facilitar la participación de la comunidad dentro de una estructura intercultural.

De manera general, la educación inclusiva está basada en la implementación de los principios de inclusión social en materia de procesos educativos.

Pese a que la inclusión es un concepto dialéctico que se define a la luz del concepto de exclusión, el enfoque inclusivo va más allá de la dicotomía tradicional que existe entre exclusión e inclusión, haciendo referencia a un espacio donde “todos y todas” participan, no por ser considerados como excluidos, sino por ser valorados gracias a su diversidad. A diferencia de una “inclusión educativa” que alude a las dificultades propias de los estudiantes, la educación inclusiva busca eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación propias del sistema educativo.



La educación inclusiva es entonces una estrategia central para la inclusión social que, saliendo de lo estrictamente académico y curricular para enfocarse en la constitución misma de lo social, se define como un proceso educativo que busca potenciar y valorar la diversidad (entendiendo y protegiendo las identidades y particularidades de los estudiantes), promover el respeto a ser diferente y facilitar la participación de la comunidad dentro de una estructura intercultural.

La inclusión social en la Fundación Universitaria del Área Andina



Estudiantes participantes en el Primer Taller de Formación de Formadores para la Paz.

Fotografía de la Dirección Nacional de Asuntos Institucionales, 2014.

“El desarrollo de una concepción humanista del hombre” (la visión de la Fundación Universitaria del Área Andina debe necesariamente contener principios en los cuales la consideración del sujeto sea dimensional, razón por la cual es necesario explicitar al “ser como sujeto biopsicosocial”) (Tobón, 2008, p. 57). Es por eso que

para la Fundación Universitaria del Área Andina se constituyen en categorías misionales las siguientes:

La formación integral: comprendida ésta como la aprehensión de desarrollos en las diferentes dimensiones del ser humano, tales como: la cognitiva, la laboral, la comunicativa, la social, entre otros.

Una visión humanista y social: centrada en el sujeto y desarrollada desde los aspectos individuales y sociales de los estudiantes, docentes, administrativos y comunidad educativa en general.

Con lo anterior, se desprenden varios elementos desde el modelo pedagógico de la Fundación Universitaria del Área Andina, reconociendo “el estudio y expresión del ser humano en sus múltiples realizaciones y dimensiones, como elemento constitutivo del currículo integral de la vida académica” (Modelo Pedagógico, Fundación Universitaria del Área Andina, 2010, p. 4), además de contextualizar elementos de “calidad” (Modelo Pedagógico, Fundación Universitaria del Área Andina) entre articulación academia-contexto con la mirada resolutive a las expectativas de un entorno, dinámico, cambiante, complejo y eminentemente humano.

En consecuencia, son varios los propósitos de la Fundación Universitaria del Área Andina dentro de los cuales se pueden mencionar: el de formación, el de desarrollo y el de servicio a la comunidad, todos ellos explicitados en el documento de modelo pedagógico y dentro de los cuales es necesario concretar cómo desde la proyección social se aporta a la formación a través de diferentes estrategias y elementos que desde la comunidad y los proyectos sociales “forman individuos con sensibilidad y conciencia social” (Modelo Pedagógico, Fundación Universitaria del Área Andina, 2010, p. 7), los cuales se concretan en unos espacios y bajo un sinnúmero de relaciones, dentro de las cuales se encuentran aquellas que construyen al individuo como un ser social y, por supuesto, consigo mismo, con sus entornos y con sus “pares humanos”.

Hombres nuevos para sociedades nuevas

La proyección social se presenta entonces como integradora y dinamizadora de un estudiante-ciudadano contemporáneo y genera unas competencias necesarias para



la configuración de un sujeto histórico, político y, por supuesto, socialmente responsable (Modelo Pedagógico, Fundación Universitaria del Área Andina, p. 11), todo lo anterior se expone desde nuestras competencias, así:

- **Resuelve el conflicto y lo asume como elemento de aprendizaje en los diferentes contextos, planteando la negociación, la concertación, el diálogo desde el consenso y el disenso, para la convivencia pacífica y la cultura de la no violencia.**
- **Utiliza mecanismos de participación ciudadana, los socializa; expresando así autonomía, y postura personal en la toma de decisiones de carácter social y político en los diferentes contextos.**
- **Propone estrategias de intervención comunitaria, para la solución de problemas desde el campo de formación, integrando los aspectos humanos, técnicos y metodológicos necesarios.**
- **Reconoce en la democracia elementos para el respeto de la diversidad, evitando cualquier tipo de discriminación o exclusión social.**

Como resultado aparecen algunas categorías que integran al individuo en:

Es así como se hace necesario, bajo esa realidad dinámica y cambiante, de un profesional que se reconozca en y desde la diferencia (construcción de la individualidad), para lo cual la proyección social desde el macrocontexto (de la globalidad), un mesocontexto (nacional y desde la política pública) y un microcontexto (institucional) presenta todo un ejercicio de inclusión humana y social, donde la evidencia se resalta desde el trabajo y en comunidad para varias de las minorías “emergentes”, dentro de las cuales es necesario mencionar y destacar: el conjunto de desplazados, los grupos etarios, los jóvenes, la tercera edad, etnias y afrodescendientes, comunidad LGBT, entre muchos más.

Sin pretender “fragmentar” más al individuo, la Institución genera acciones de responsabilidad social y humana para la visibilización de los diferentes grupos e individuos mencionados con proyectos de impacto social y de intervención comunitaria, que no sólo han transformado imaginarios y acciones, sino que han generado reconocimiento de diferentes grupos académicos y organizaciones de tipo gubernamental y privado, lo cual no sólo engrandece la función de la proyección social y a la Fundación misma, sino la responsabilidad por el ejercicio del desarrollo humano.

Es importante, entonces, reconocer que esta estrategia institucional en red con los programas se dinamiza bajo las sinergias externas e internas y se constituye como forma de concreción de los proyectos de inclusión social, las cuales dan como resultados unos programas que se integran e intervienen, unas entidades privadas y de gobierno que coayudan y una Fundación Universitaria que propone, genera impacto y construye curricularmente propuestas para y por los estudiantes.



Figura 3. Individuo, sociedad y participación



Evidencias de lo anterior han sido:

- **Conversatorios en torno a discapacidad.**
- **Conversatorios en torno a la población LGBT en red con el Centro comunitario del IDPAC y la Alcaldía de Chapinero.**
- **Presencia en el encuentro Gran Colombiano en Desarrollo Humano y Paz.**
- **Presencia en el Encuentro Iberoamericano de Extensión, organizado por Ascun.**
- **Apoyo en diálogos de la rectoría nacional con diferentes grupos poblacionales que se contemplan desde la inclusión social.**
- **Apoyo en la generación de proyectos con el IDPAC, a partir de la presencia de la Fundación en la marcha de la diversidad sexual, en donde se hicieron los primeros acercamientos de trabajos.**
- **Apoyo en la construcción del proyecto ciudad incluyente.**
- **Apoyo investigativo en red con el CID en la creación de Alquimistas, sublínea de inclusión social, con resultados meritorios por el trabajo con población lgbt-trans, reconocido en periódicos importantes del país y a nivel internacional, así mismo por Redcolsi.**
- **Presencia en la mesa de inclusión social de la localidad de Chapinero, como parte del accionar del rector al ser miembro del CPL y dar cuenta de una cultura ciudadana con perspectiva de derechos.**
- **Trabajo de inclusión social en el CIUE en el Comité de Desarrollo Social e Investigación.**

Educación inclusiva para la paz desde el currículo del Departamento de Humanidades

Las humanidades en la Fundación Universitaria del Área Andina tienen una perspectiva transversal, que cualifica de manera coherente a todos los programas que

se imparten en su interior. Sin embargo, para que esta pedagogía pueda difundirse entre las personas y convertirse en una cultura ciudadana de paz, resulta propicio que se conciba y surja desde la academia para trascender hacia la sociedad, luego de haberse fundamentado y fortalecido en el análisis y la producción epistemológica enriquecida de raíces fuertes y aguerridas que aseguren de alguna manera su pertinencia y longevidad.

Desde esta concepción, se asume un reconocimiento respecto a la importancia de la formación integral y crítica, basada en la reflexión humanística y social con el fin de que todos los estamentos de la comunidad académica respondan de manera significativa en la construcción de una sociedad humanizada e incluyente, regida por principios éticos y el cumplimiento de los derechos humanos.

La educación inclusiva consiste en que todas las personas de una determinada comunidad aprendan juntas, independientemente de su origen, sus condiciones personales, sociales o culturales, incluso de cualquier problema de aprendizaje o discapacidad. Se trata de una academia que no impide o restringe la entrada a nadie, usando mecanismos de selección o discriminación de índole alguna. De esta forma, hace realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación.

En consecuencia, la institución en sus sedes, Bogotá, Pereira y Valledupar, se caracteriza por acoger estudiantes de amplia diversidad cultural, étnica y racial, que provienen de distintas regiones de Colombia, creando espacios de encuentros socioculturales, académicos y simbólicos, con el fin de enriquecer su mirada global del mundo y contribuir a la formación de los estudiantes como sujetos políticos.

Los propósitos anteriores se fundamentan en el modelo pedagógico y didáctico constructivista social, en el cual todas las asignaturas de formación humanística adquieren relevancia en los procesos formativos disciplinares de los diferentes programas de las facultades. Además, tiene como política de educación la estrategia pedagógica de inclusión social y propende por una transformación sociocultural con ambientes de ciudadanía y paz. Lidera la mencionada política a través de las asignaturas de: Historia y Problemas Colombianos, Constitución y Democracia, Ética y Socioantropología, en las que intervienen categorías de conocimiento que propugnan por una educación de calidad.

Con estos planteamientos, se organizan e implementan propuestas pedagógicas de aula que se articulan al entramado curricular, con criterio de interdisciplinariedad, que permiten la combinación de saberes en el análisis de problemáticas que respondan a la complejidad y diversidad del mundo moderno, rompiendo con



el carácter asignaturista tradicional, que educaba con una óptica fragmentada del conocimiento. En palabras de Nussbaum, sustenta la importancia del pensamiento crítico para el actuar autónomo y que se desarrolle una inteligencia creativa que aprenda a superar los retos y romper paradigmas frente a las tradiciones ciegas.

Más allá de considerar las humanidades como un “relleno” en los planes de estudio, se ha logrado que, acorde con el modelo pedagógico institucional, los estudiantes como sujetos sociales adquieran la capacidad de leer la totalidad de la realidad circundante, en constante transformación, propugnando la premisa de que la acción promueve la interacción, cambio e intercomunicación, en donde la verdad ya no es una entidad inmutable, sino que surge como fruto del consenso y disenso.

El currículo como ruta educativa concibe que la teoría debe tener un punto de correlación con la realidad, para que sea cercana, palpable e inmediata y la integre a los fenómenos humanos entendidos como procesos que se definen en la búsqueda de sentido, pues la realidad sólo puede ser aprehendida en su producción, es decir, en el quehacer cotidiano y en la praxis profesional y se puedan lograr así verdaderos cambios en los aspectos cognitivos, sociales y éticos, es decir, que sólo si los estudiantes asumen que son seres en sí mismos diversos y diferentes pueden ver natural que el otro también lo es.

El Departamento de Humanidades contempla el reconocimiento de las múltiples identidades culturales que tienen los estudiantes para asumir que en verdad somos diversos a nivel subjetivo, racial y culturalmente. Por ende, ser parte de un país que debe encontrar su equilibrio entre la diversidad y la identidad, desde la responsabilidad, el respeto y la solidaridad, y favorecer así prácticas educativas que enriquezcan vínculos y relaciones humanas personales, familiares, sociales y comunitarias, que aunque complejas, permitan entenderse entre pares y disímiles.

La Fundación tiene como pilar pedagógico en su Proyecto Educativo Institucional la construcción de un perfil humanístico y social, en donde se destaca el discurso y los debates de las ciencias sociales como dinámica propia de la academia y su interacción con los diversos contextos sociales, políticos, ambientales y culturales. Esto ha permitido que sea considerada como un organismo educativo que se caracteriza por su compromiso social.

La formación humanística se complementa con la investigación para educar a las nuevas generaciones de profesionales en la adquisición de conocimiento ético y de conciencia moral, de tal forma que sus actuaciones y futuras decisiones contemplen la importancia del reconocimiento de sí mismo, del otro y lo público, constituyendo un proyecto de vida socialmente responsable.

Además de lo ya manifestado, es importante destacar el conocimiento como una construcción que se origina en la intercomunicación, que implica una idea clara de los saberes universales y también de los saberes locales, del pensamiento mundial y del saber propio de nuestra raíz cultural.

Desde estos postulados, se considera la interculturalidad como fundamento para generar educación inclusiva y de convivencia en la diferencia como uno de los ejes fundamentales que guían la planeación curricular, los eventos y actividades del Departamento.

En síntesis, la educación inclusiva como cultura es un concepto cuya semántica trasciende las barreras de lo platónico y se sustenta más en su praxis que en la teoría, siempre teniendo como meta convertirse en un estilo de vida y no en simples aprendizajes y conocimientos carentes de repercusión o incidencia en la esfera social del individuo.

Es por esto que la Fundación Universitaria del Área Andina ha dado un paso adelante desde su Departamento de Humanidades, ajustando y realizando algunas modificaciones en su currículo, adaptándolo para que los principios de igualdad y equidad dejen de ser sólo ideas y se conviertan en una realidad para muchas poblaciones discriminadas de Colombia.



Capítulo 5

Los microcurrículos: una propuesta educativa de inclusión



Participantes en el Primer Taller de Formación de Formadores para la Paz.

Fotografía de la Dirección Nacional de Asuntos Institucionales, 2014.

El Departamento de Humanidades de la Fundación Universitaria del Área Andina, una vez revisado el contenido programático de las asignaturas y analizado los aspectos y competencias pacicultoras ya implícitas en éste, ha insertado modificaciones que valora oportunas y que incidirán propositivamente en la adquisición de estrategias pedagógicas que promuevan la paz como cultura.

En consenso con la Corporación Observatorio para la Paz, la Institución se centró en las siguientes asignaturas: Ética, Constitución y Democracia, Socioantropología e Historia y Problemas Colombianos, las cuales por su pertinencia conceptual y temática facilitan el abordaje de la pedagogía desde las estrategias educativas para la inclusión y la paz, ya que son un paso inicial decisivo para articular los propósitos del proyecto.

Busca fortalecer en la comunidad académica el desarrollo de aptitudes, actitudes y valores para que la comunidad académica sea constructora de ambientes de inclusión educativa y una cultura de paz, basada en el diálogo, la transformación de conflictos, el reconocimiento de sí mismo y del otro.

A continuación, se presentan los microcurrículos (*syllabus*) con sus respectivas modificaciones, en las que se incorporan las herramientas y temáticas del mo-



delo pacicultor, ajustadas al Proyecto Educativo Institucional, con el propósito de formar en el estudiante la conciencia de que la paz inicia a partir de un proceso individual, autónomo, para llegar a ser colectivo.

Presentación de microcurrículos (*syllabus*)

El microcurrículo de Historia y Problemas Colombianos tiene como finalidad abordar y comprender los problemas contemporáneos del país desde una perspectiva histórica con sus contrastes y matices, para identificar el origen y causas de dichos problemas, su evolución e impacto, y, de esta manera, poder resignificar el papel protagónico de los estudiantes como ciudadanos y constructores de sociedad, incorporando especialmente la herramienta pacicultora de memoria para generar procesos de reconocimiento, perdón y reconciliación.

MICROCURRÍCULO (*Syllabus*)

ÁREA DE FORMACIÓN

HUMANIDADES

ASIGNATURA

HISTORIA Y PROBLEMAS COLOMBIANOS

PRESENTACIÓN

La cátedra estructura su temática desde el estudio crítico de la historia de Colombia, como una pedagogía conceptual y empírica que permita entender el presente y construir el futuro, desde un abordaje holístico y multicausal.

Es así como al estudiante se le proporcionan elementos de juicio y argumentales para que interprete la actualidad desde el devenir histórico a través de diferentes perspectivas teóricas y actores políticos, con miras a resignificar los procesos de ruptura y violencias estructurales para que asuma un papel activo en la construcción de prácticas y valores en la cotidianidad, que establezcan y fortalezcan vínculos relacionales de una cultura de paz y reconciliación.

**COMPETENCIA
QUE DESARROL-
LA**

Los estudiantes comprenden los acontecimientos históricos que han incidido en la construcción del país y generado las complejas problemáticas con sus múltiples efectos económicos, políticos, sociales, culturales, para desaprender vivencias, acciones y lenguajes propiciadores de violencia, y contribuir en la construcción de un país que propenda por la inclusión y el fortalecimiento de los derechos humanos.

CONTENIDO PROGRAMÁTICO

Unidades temáticas:

Siglo XVI - XIX
Conquista y Colonia
Independencia y Gran Colombia
Primera República
Regeneración y Constitución de 1886
Siglo XX
Hegemonía conservadora
Hegemonía liberal
Violencia bipartidista
Frente Nacional
Surgimiento de los movimientos guerrilleros
Reivindicaciones sociales (mujeres, movimientos obreros, estudiantes, etc.)
Narcotráfico
Adelantos en infraestructura
Reforma Constituyente de 1991
Siglo XXI

Temas transversales:

Mujer, historia y sociedad.
Desplazamiento forzoso.
Nuevos movimientos sociales (minga, negritudes, ambientalistas, madres cabeza de familia, etc.).
Día Nacional de la memoria y la solidaridad con las víctimas.
Procesos de paz, reparación y reconciliación.

Metodología

La cátedra se desarrolla mediante dos estrategias pedagógicas: la primera orientada hacia el orden de lo teórico y la segunda hacia la aplicación práctica de los análisis realizados, para la apropiación de las microrrealidades y multi-contextos abordados dentro del curso.



Didáctica

Modelo constructivista, que pretende la formación de estudiantes creativos y críticos que investigan, producen conocimientos y desarrollan capacidades, destrezas y habilidades de reflexión. Se lleva a cabo mediante trabajo colectivo, proyectos experienciales, diseño de escenarios generadores de interés, interacción e intermediación y acompañamiento en la producción de una investigación.

Evaluación

En general, el curso se evaluará teniendo como parámetros los establecidos por la Fundación y el MEN, teniendo en cuenta la conjunción de lo cognitivo (los conocimientos adquiridos hasta el momento), como también de lo formativo (su desempeño en el aula, el proceso, y su disposición hacia la asignatura) para la consecución de productos y proyectos contextualizados y aplicados.

A criterio del docente, cada nota podrá ser distribuida en pruebas escritas, talleres, quizzes y ejercicios fuera de clases, etc. El valor promedio de estas pruebas será acumulado en cada parcial programado.

La calificación parcial es la suma de las evaluaciones realizadas y se realizará en las fechas establecidas en la Institución, donde el docente evaluará cada parcial, las notas por parte del docente serán de pleno conocimiento por parte de los educandos en los términos reglamentarios.

Referencias

Bicentenario. Cartagena de Indias. 1811-2011. Edición Revista Semana. 2011.

Bushnell, D. (2012). Colombia una nación a pesar de sí misma. Nuestra historia desde los tiempos precolombinos hasta hoy. Bogotá: Editorial Planeta.

República de Colombia. (1991). Constitución Política de Colombia.

Credencial Historia de Colombia. (2008). Bogotá.

Fajardo Montaña, D. (2003). Tierra, poder político y Reforma Agraria y Rural. Suecia: Agencia Sueca de Cooperación internacional para el Desarrollo.

Grupo de Memoria Histórica. (2013). ¡Basta ya! Colombia: memorias de guerra y dignidad. Bogotá: Imprenta Nacional.

Hobswaun, E. (1986). Colombia Asesina. Revista Facultad Colombiana de Sociología. Editorial Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.

Programa de la Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2003). Informe Nacional de Desarrollo Humano Colombia, 2003. “El conflicto, callejón con salida”.

Kalmanovitz, S. (2010). Nueva historia económica de Colombia. Bogotá: Editorial Taurus y Universidad de Bogotá, Jorge Tadeo Lozano.

- Galeano, E.** (2010). Las venas abiertas de América Latina. Madrid: Editorial Siglo XXI.
- Corporación Observatorio para la paz.** (2000). Módulos conceptuales. La pacicultura y sus fundamentos: paz, violencia y conflicto.
- Molano, A.** (2002). Los desterrados. Bogotá: Editorial Universidad Nacional de Colombia.
- Revista Foro No. 65.** Orlando Fals Borda: investigación y acción. Bogotá, 2008.
- Samper Pizano, D.** (2006). Antología de grandes crónicas colombianas. Tomo I. 1529-1948. Bogotá: Editorial Aguilar.
- Toro, J. B.** (2000). El ciudadano y su papel en la construcción de lo social. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Vasco, L. G.** (1996). La lucha por las siete llaves: minorías étnicas de Colombia. En Colombia Contemporánea. Bogotá: Edición Instituto de Estudios Políticos y Relaciones internacionales (IEPRI). Universidad Nacional de Colombia. Ediciones ECOE.

Cibergrafía

www.es.wikibooks.org/wiki/Historia_de_Colombia. Historia general de Colombia.

Academia Colombiana de Historia. Correo: contacto@academiahistoria.org.co

www.humanas.unal.edu.co/cms. Ciencias, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia.

www.puj-portal.javeriana.edu.co/portal/sociales/deptohistoria

redcom@colciencias.gov.co (Colciencias)

Ley de Víctimas y Restitución de Tierras (Ley 1448 del 2011). Recuperado de www.leydevictimas.gov.co/

En una sociedad regida por el pragmatismo enfocada en el tener y el hacer más que en el ser, donde la educación académica cada vez propende por inculcar destrezas técnicas en los estudiantes, dejando de lado la formación integral de individuo, la materia de Ética cobra una especial relevancia para construir sociedad a través de la toma de conciencia de los derechos humanos, el cuidado de sí mismo y del otro, y fortalecer vínculos sociales y humanos.



Estudiante participante del Primer Taller de Formación de Formadores para la Paz.

Fotografía de la Dirección Nacional de Asuntos Institucionales, 2014.

MICROCURRÍCULO (Syllabus)

**ÁREA DE
FORMACIÓN**

HUMANIDADES

ASIGNATURA

ÉTICA PROFESIONAL

PRESENTACIÓN

La cátedra se fundamenta a partir de los conceptos filosóficos clásicos, las perspectivas contemporáneas y la ética del cuidado para el desarrollo de una conciencia moral que conlleve a un actuar ético, personal y profesional, involucrando la cultura de la paz como posibilidad constructiva de transformación. Para ello se abordarán aspectos teóricos relacionados con el sentido de la moral y sus dilemas, la diversidad cultural, los valores, derechos y deberes, entre otros, para configurar una praxis del ethos dentro del devenir y cotidianidad de los diferentes escenarios en los que se desenvuelve el ser, como una forma de estar en el mundo que implica reflexionar, decidir y actuar, para desarrollar una comprensión de los principales problemas que ocasiona la ausencia de un actuar ético.

COMPETENCIA QUE DESARROLLA

Comprende y practica los principios éticos y deontológicos en la vida personal y profesional para la construcción de escenarios de inclusión que contribuyan a partir del diálogo, la convivencia y el consenso a consolidar una cultura de paz.

CONTENIDO PROGRAMÁTICO

Unidades temáticas

Unidad I

Epistemología de la ética

Ética – moral- diferencias.

Concepto de ethos. Origen de la ética.

El individuo y sus actos particulares. Incidencia en el grupo social.

Nacimiento de la ética formal.

La razón como soporte de la ética. Aristóteles.

El ser y el deber ser Kant.

Unidad II

Ética aplicada

Códigos éticos y morales.

Normas de comportamiento.

Ética de la diversidad e inclusión cultural.

Ética del cuidado (reconocimiento, responsabilidad y respeto), de uno mismo y del otro.

Principios de la bioética. Máximos y mínimos. La vida como valor ético.

Unidad III

Ética civil y responsabilidad social

Derechos del hombre (Revolución Francesa).

Derechos humanos.

Responsabilidad social.

Restauración y perdón.



METODOLOGÍA

Se soporta en el modelo constructivista social, de aprendizaje significativo, a partir de experiencias vivenciales, dilemas éticos y morales, estudio de casos, para favorecer espacios de conocimiento, análisis y reflexión, frente a los cambios axiológicos de la sociedad.

DIDÁCTICA

Se desarrolla de forma investigativa y participativa, ganando escenarios de discusión argumentada por medio de cineforos, videos, conversatorios y producción de textos escritos y exposiciones.

EVALUACIÓN

En general el curso se evaluará teniendo como parámetros los establecidos por la Fundación y el MEN, teniendo en cuenta la conjunción de lo cognitivo (los conocimientos adquiridos hasta el momento), como también de lo formativo (su desempeño en el aula, el proceso, y su disposición hacia la asignatura) para la consecución de productos y proyectos contextualizados y aplicados.

A criterio del docente, cada nota podrá ser distribuida en pruebas escritas, talleres, quizzes y ejercicios fuera de clases, etc. El valor promedio de estas pruebas será acumulado en cada parcial programado.

Referencias

- Aristóteles.** (1982). *Ética a Nicómaco*. Madrid: Aguilar.
- Aristóteles.** *La gran moral*.
- Camps, V.** (1990). *Historia de la ética*. Barcelona: Crítica.
- Cortina, A.** (1998). *Razón comunicativa y responsabilidad solidaria*. Madrid: Tecnos.
- Foucault, M.** (1970). *Hermenéutica del sujeto*. Madrid: Tusquets.
- Gil Olivera, N. A.** (1988). *Dominación y servidumbre en Hegel*. Bogotá: Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales. Universidad Nacional de Colombia.
- Gutierrez Saenz, R.** (1977). *Introducción a la ética*. México: Esfinge.
- Grabe, V.** (2012). *La acción de las ONG en la construcción de la paz*. Bogotá: Podion.
- Observatorio para la Paz.** (2014). *Módulos conceptuales la pacicultura y fundamentos: paz, violencia y conflicto*. Bogotá.
- Jiménez Rodríguez, M. J.** (2011). *La paz en la educación. Serie Paciculturas 1*. Bogotá: Observatorio para la Paz.
- Habermas, J.** (1985). *Conciencia moral y acción comunicativa*. Barcelona: Península.

- Hoyos Vásquez, G.** (1995). *Derechos humanos. Ética y moral*. Bogotá: Corporación S.O.S. Colombia; Fundación Social; Universidad Pedagógica Nacional.
- Mill, J. S.** (1994). *Utilitarismo*. Madrid: Altaya.
- Corporación Observatorio para la Paz.** (2000). Módulos conceptuales. La Pacicultura y sus fundamentos: paz, violencia y conflicto. Bogotá.
- Maturana, H.** (2000). *El sentido de lo humano*. México: Editorial Trillas, 2000.
- Nietzsche, F.** (1996). *La genealogía de la moral*. Madrid: Alianza.
- Platón (1983).** *Obras completas. Diálogos*. México: Porrúa.
- Singer, P.** (1995). *Compendio de ética*. Madrid: Alianza.
- Taylor, Ch.** (1994). *Ética de la autenticidad*. Paidós. Barcelona.
- Tugendhat, E.** (1988). *Problemas de la ética*. Barcelona: Crítica.
- Valencia Villa, H.** Valores para una ética ciudadana. En: *Revista Análisis Político*, No. 19, (mayo-agosto, 1993).
- Vattimo, G.** (1994). *Ética de la interpretación*. Barcelona: Paidós.
- Tovar Pinzón, H.** (2007). *Colombia: imágenes de su diversidad*. Bogotá: Grupo Educar Editores.
- Izaguirre, I.** (1988). *Violencia social y derechos humanos*. Buenos Aires: Eudeba.

El microcurrículo de Socioantropología ahonda en el origen y evolución del ser humano, la sociedad y la cultura, investigando de forma especial las acciones humanas entendidas como proceso de búsqueda de sentido, dado que la realidad puede ser aprehendida en su producción continua y, por ende, abierta a nuevas percepciones y cambios socioculturales con una mirada etnográfica y etnológica que permita que los estudiantes elaboren y comparen realidades ancestrales con un presente continuo y respetuoso del diálogo de saberes, despojándose del etnocentrismo.



MICROCURRÍCULO (Syllabus)

ÁREA DE FORMACIÓN HUMANIDADES

ASIGNATURA SOCIOANTROPOLOGÍA

PRESENTACIÓN La cátedra articula la interdisciplinariedad de las ciencias sociales y las relaciones existentes entre cultura y contexto. Analiza la dimensión histórica del ser humano, que posibilita comprender la variedad de formas de ver y sentir la naturaleza y la sociedad. Estudia la diversidad de los pueblos y su idiosincrasia, y contribuye a su reconocimiento sociocultural, entendiendo la pluralidad demográfica para valorar la relación del individuo con su entorno y el manejo de las creencias, mitos y ritos, desde las diversas miradas de la cultura y los imaginarios sociales que se articulan al desarrollo general de la sociedad, en aras de humanizar desde la diferencia, la diversidad, el respeto y la transformación de sus percepciones y así fortalecer vínculos dialógicos entre los saberes.

COMPETENCIA QUE DESARROLLA Comprende que los estilos de vida, prácticas socioculturales, tradiciones y hábitos configuran conceptos lógicos de acuerdo con las diversas concepciones y la cosmovisión propia de los pueblos.

CONTENIDO PROGRAMÁTICO

FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DE LA CÁTEDRA

Ciencias sociales y su relación con otras disciplinas del conocimiento.
Memoria, historia y reconocimiento cultural.

CULTURA Y SOCIEDAD

Aspectos conceptuales: cultura, sociedad, conflicto, violencia, paz, aculturación, interculturalidad, endoculturación, relativismo cultural.

FAMILIA DESDE UNA MIRADA SOCIOANTROPOLÓGICA

Origen y características de la familia.

Tipologías familiares.

Antropología histórica de la familia.

Funciones de la familia: ética del cuidado, reconocimiento, respeto y responsabilidad.

La familia en Colombia a partir del siglo XX.

PERSPECTIVA GENERAL A LA CULTURA EN COLOMBIA Y EL MUNDO

Estudios de caso por proyectos.

METODOLOGÍA

Cátedra facilitadora, de participación activa y de inclusión, como estrategia metodológica de recuperación de memoria que genere espacios de aprendizaje, reconocimiento etnográfico con una visión prospectiva.

DIDÁCTICA

Trabajo colectivo, proyectos en equipo, diseño de escenarios generadores de interés talleres vivenciales, acompañamiento y tutorías para la puesta en escena de los proyectos, la producción académica de trabajos, ensayos, diarios de campo y plegables, donde prime la motivación como proceso para el logro de las metas y competencias de enseñanza y aprendizaje.

EVALUACIÓN

Se tienen en cuenta los parámetros establecidos en el reglamento de la Universidad y el Ministerio de Educación Nacional desde lo cognitivo (los conocimientos adquiridos hasta el momento), lo formativo (desempeño en el aula, el proceso y su disposición hacia el estudio y la asignatura como eje de la formación disciplinar) y la adquisición de evidencias (estudio, lectura, escritura e indagación en proyectos contextualizados de investigación en el aula).

Referencias

- Cohen, B.** (2010). Introducción a la sociología. México: McGraw Hill.
- De Lima Santos, M.** (2009). Chamanismo la palabra que cura. Bogotá: Editorial de la Pontificia Universidad Javeriana.
- Foucault, M.** (1979). El nacimiento de la clínica. Una arqueología de la mirada médica. México: Siglo XXI Editores.
- Geertz, J. C.** (1987). The interpretation of cultures. New York: Basic Books.
- Gutiérrez de Pineda, V.** (1995). Familia en Colombia. Bogotá: Editorial Universidad Nacional de Colombia.
- Giddens, A.** (2001). Sociology. London: Blackwell.
- Kottak, P.** (2006). Antropología cultural. México: McGraw Hill.
- Leal H., B.** (2002). Evolución sociocultural de la familia en Colombia. Revista 1 de la Fundación Universitaria del Área Andina. Bogotá.
- Observatorio para la Paz.** (2000). Módulos conceptuales. La pacicultura y sus fundamentos:



paz, violencia y conflicto. Bogotá: Edición Corporación.

Martínez Hernández, Á. (2008). Antropología médica. Teorías sobre la cultura, el poder y la enfermedad. España: Editorial Anthropos.

Morín, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Bogotá: Santillana.

S. D. (1998). Revista Visión Chamánica. Etnomedicina y chamanismo. Edición Publicaciones Gráficas e Instituto Distrital de Cultura y Turismo, Bogotá.

Rivera, D. (1998). Antropología médica. Relación entre ciencias sociales y medicina. Bogotá: Editorial Universidad del Bosque, Escuela Colombiana de Medicina, serie Medicina Comunitaria.

Rojas Posada, S. (1992). Esencias florales, un camino. Bogotá: Editorial Narcea.

VV. AA. (2007). Observatorio social de las etnias indígenas de Colombia. Indígenas sin derechos. Situación de derechos humanos de los pueblos indígenas de Colombia. Bogotá: Edición CECOIN-Universidad de Antioquia.

Cibergrafía

Aula virtual Fundación Universitaria del Área Andina. Plataforma Moodle.

Videos. De acuerdo a la disponibilidad institucional, de la docente y la consulta académica.

Cegad. Centro de Gestión y Administración documental. Consulta en línea. Fundación Universitaria del Área Andina.

Bases de datos ProQuest, para consulta de revistas electrónicas en texto completo.

E-libro, para consulta de libros electrónicos.

Red Colciencias: REDCOM@colciencias.gov.co

<http://www.culturasamerica.galeon.com/multimedia.html>

<http://www.humanas.unal.edu.co/cms.php?=133>

<http://www.icanh.gov.co>

Documental Tres etnias cuentan su historia, recuperado de http://youtube.com/watch?=iQwYicx41_0

Aristóteles planteaba que el hombre es un animal social, pero sobre todo un animal racional, revistiendo a la razón como el principal baluarte del ser humano. Pero era precisamente en la *polis* (la estructura política de la antigua Grecia), el escenario idóneo en el que las personas podían desplegar y desarrollar su razón. La materia de Constitución y Democracia se reviste de un sentido protagónico en la

formación del estudiante que propende por convertirse en un agente de cambio en el interior de la sociedad colombiana, desde su fundamentación teórico-conceptual y jurídico-normativa, e implementa el modelo de la ética del cuidado con el propósito de desarticular prácticas violentas para consolidar espacios de transformación y cambio.

MICROCURRÍCULO (Syllabus)

ÁREA DE FORMACIÓN

HUMANIDADES

ASIGNATURA

CONSTITUCIÓN Y DEMOCRACIA

PRESENTACIÓN

La cátedra contribuye, a partir del estudio de la Constitución Política de 1991, en la formación integral de las y los estudiantes como ciudadanos conscientes de sus derechos y deberes, el reconocimiento de las desigualdades, diferencias, violencias y conflictos y así contribuir en la construcción de espacios de fortalecimiento de la democracia y la cultura de la paz.

Desde esta mirada, comprende e incorpora, para su vida profesional, el conocimiento de las diferentes clases de derechos, y la posibilidad de aplicar los mecanismos constitucionales, tales como: la acción de cumplimiento, tutela, derechos de petición y acciones populares y de grupo, en caso de ser requerido.

Las temáticas desarrolladas en la asignatura, permiten a los y las estudiantes adquirir conceptos y herramientas para ejercer su derechos de forma ética, deliberativa y autónoma, como sujeto sociopolítico.

**COMPETENCIA
QUE DESARROLLA**

Comprende la composición y organización del Estado, a partir de los principios y valores constitucionales y democráticos, para asumir una actitud proactiva, autónoma, pacífica y responsable frente a su profesión y la realidad social.



CONTENIDO PROGRAMÁTICO

UNIDADES TEMÁTICAS

Unidad I.

Sociedad y derecho

Análisis estructural de la sociedad, origen del Estado. Composición y organización del Estado.

Legitimidad social.

El ser humano como ser social. y constructor de convivencia y paz.

Derechos humanos y libertad de conciencia.

Unidad II.

Constitución y democracia en Colombia: evolución del Estado

Evolución de la Constitución Política de Colombia.

Regeneración y Constitución Política de 1886.

Constitución Política de Colombia, 1991.

Principio, valores y fines del Estado social de derecho

Unidad III

Garantías y derechos

Participación y ciudadanía.

Mecanismos de protección constitucional (tutela, acciones populares y de grupo, derecho de petición, acciones de cumplimiento, etc.).

Unidad IV

Propuesta de aplicación y articulación institucional desde la perspectiva profesional para el desarrollo pacífico comunitario

Elementos y actores de los problemas sociales: en la familia y la sociedad.

Nueva ciudadanía para el tercer milenio.

Intervenciones sociales para la reconstrucción de vínculos y comunidades de paz.

METODOLOGÍA

Fundamentada desde la pedagogía constructivista, dialógica y participativa, cuya estrategia educativa, desde el modelo de la formación para la paz, incentiva la reconstrucción del tejido social, desde el método de las tres R (reconocimiento, respeto y responsabilidad), para desarticular violencias estructurales en las personas, las familias y en las comunidades.

DIDÁCTICA

Se implementarán didácticas pedagógicas de memoria, cuerpo y movimiento, lenguaje y escritura a través de sociodramas, poemas, debates, experiencias vivenciales, conversatorios, mapa de tensiones (conflictos, dificultades, diferencias, incomodidades), escenarios de paz y socialización de propuestas.

EVALUACIÓN

En general, el curso se evaluará teniendo como parámetros los establecidos por la Fundación, esta calificación se realizará en las fechas establecidas por la Institución, donde el docente evaluará los conocimientos adquiridos hasta el momento de cada parcial, la evaluación por parte del docente será de pleno conocimiento por parte de los educandos después de cada sustentación. Se tendrá en cuenta la asistencia durante las sesiones del curso, como también su desempeño en el aula y su disposición hacia la asignatura.

Referencias

- Angulo Rodríguez, G.** (1992). La carreta del Estado. Un lente para la lectura de la Constitución de 1991. Santa fe de Bogotá: Cinep.
- Bobbio, N. y Bovero, M.** (1985). Origen y fundamentos del poder político. México: Enlace Grijalbo.
- Presidencia de la República.** (1991). Constitución Política de Colombia.
- Corporación Observatorio para La Paz.** (2000). Módulos conceptuales. La pacicultura y sus fundamentos: paz, violencia y conflicto. Bogotá.
- Filmus, D. y Frigerio, G.** (1988). Democratización de la educación. Procesos y perspectivas en educación, autoritarismo y democracia. Buenos Aires: Flacso, Miño y Dávila Editores.
- Gaviria Arias, H.** (2006). Derechos humanos y derecho internacional humanitario (nivel básico). Módulo dos: Constitución Política y Derechos Humanos. Personería de Bogotá.
- Gaviria Arias, H.** (2006). Herramientas para el control social. Guía para el control de la gestión pública con enfoque de derechos humanos. Personería de Bogotá.
- Grabe, V.** (2012). La acción de las ONG en la construcción de la paz. Bogotá: Podion.
- Observatorio para la Paz.** (2014). Módulos conceptuales la pacicultura y fundamentos: paz, violencia y conflicto. Bogotá.
- Jiménez Rodríguez, M. J.** (2011). La paz en la educación. Serie Paciculturas 1. Bogotá: Observatorio para la Paz.
- Savater, F.** Política para Amador. Ética para Amador. Las preguntas de la vida. Barcelona: Ariel.



- Sachica, L. C.** (1992). Nuevo constitucionalismo colombiano. Bogotá: Editorial Temis.
- Sáchica, L. C.** (1991). Comentarios a la Constitución Política de Colombia. Bogotá: Biblioteca Jurídica.
- Vargas, A.** (1994). Participación social y democrática. Bogotá: Instituto para el Desarrollo de la Democracia Luis Carlos Galán.
- Zuleta, E.** Violencia, democracia y derechos humanos. Santa Fe de Bogotá: Editorial Altarnar.
- Zuleta, E.** (1994). La participación democrática en Colombia. Bogotá: Editorial Temis.

Cibergrafía

Presidencia de la República: www.presidencia.gov.co

Congreso de la República: www.senado.gov.co

Rama judicial de Colombia: www.cnsc.gov

Procuraduría General de la Nación: www.procuraduria.gov.co

Veeduría Distrital: www.veeduria.gov.co



Pacicultura. Para una Educación Superior Inclusiva

Capítulo 6

Iniciativas investigativas



Estudiantes participantes en el Taller de Profundización, Formación de Formadores para la Paz.

Fotografía del Departamento de Humanidades, 2014.

Desde los lineamientos institucionales, en la Fundación Universitaria del Área Andina la investigación es entendida como un proceso inherente al conocimiento, que guarda íntima relación con la responsabilidad social y las dinámicas educativas que encuentran en el espacio social un campo de acción para cada una de las regiones en las que la Fundación hace presencia a nivel local, regional, nacional e internacional.

La cultura de investigación institucional permite la producción, desarrollo y validación del conocimiento de los diferentes programas y unidades académico-administrativas, mediante la coordinación, planificación, asesoría y avance de las diferentes actividades relacionadas con la formación investigativa, la investigación formativa y la investigación en sentido estricto.



La actividad investigativa debe generar una interacción creativa del conocimiento científico con los problemas reales del entorno y en diálogo permanente entre las diversas áreas del conocimiento. Es por esto que desde las políticas nacionales e institucionales, la investigación se articula con el desarrollo de la ciencia y la tecnología, y se dinamiza con estrategias académicas que recogen las necesidades de las distintas regiones, lo cual hace que sus desarrollos obedezcan al contexto en el que se encuentra inmersa.

Ha sido característico en la Fundación Universitaria del Área Andina desde su constitución como Institución de Educación Superior formar a la comunidad educativa en la investigación y hacer aportes a la sociedad mediante la búsqueda de soluciones reales a sus problemas concretos. De esta manera, la investigación ha estado presente en los diferentes planes curriculares y opciones de grado de los estudiantes, fortaleciéndose progresivamente en realizar procesos investigativos institucionales, en los cuales se destaca la asignación de presupuesto para el fomento de la investigación y la realización de proyectos con el apoyo financiero total o cofinanciación con otras instituciones.

Con el Acuerdo 011 del 28 de febrero de 2012, el Consejo Superior aprobó la actualización del Sistema de Investigación Institucional, el cual se configura como la política que privilegia la implementación de la cultura de investigación con el propósito de consolidar el desarrollo y la proyección de la función investigativa mediante la conformación de grupos, líneas, semilleros y proyectos formulados por estudiantes y docentes. Promoviendo de esta manera la formación y capacitación del talento humano, la participación en eventos académicos del orden nacional e internacional, la divulgación del conocimiento, el otorgamiento de incentivos y reconocimientos y demás actividades que contribuyen a la consolidación, avance y proyección de la función investigativa.

Algunas de las premisas de la investigación institucional son:

- Atender a las necesidades del entorno con una visión científica, tecnológica, humanística y social integrada a las demás actividades del quehacer académico-investigativo institucional.
- Definir y apoyar el fortalecimiento de las líneas desarrolladas por grupos y semilleros de investigación de la institución.
- Orientar la investigación como proceso creativo para que con base en el conocimiento científico se busque dar respuesta a los problemas críticos que atañen al país.
- Orientar la discusión y consolidación de la formación en investigación en los diferentes programas que ofrece la Fundación Universitaria del Área Andina.

- Organizar eventos como congresos, seminarios, encuentros de investigadores y todo tipo de actividades académicas investigativas.
- Garantizar que los procesos investigativos con seres vivos se desarrollen de acuerdo con los principios éticos de la investigación, tanto nacional como internacional.
- Apoyar la participación en actividades de formación (posgrados, diplomados, seminarios, congresos, etc.), orientadas a la cualificación del talento humano, ya se trate de investigadores en formación (estudiantes), investigadores docentes o docentes investigadores.

En la Fundación Universitaria del Área Andina:

Los semilleros de investigación se definen como un grupo de investigación formativa, de iniciación científica, que debe estar conformado por un docente investigador, investigador docente o investigador asociado, quien es el coordinador responsable del semillero y al menos por dos estudiantes legalmente matriculados o por egresados de la institución. Los semilleros tienen como finalidad promover la capacidad investigativa en los estudiantes, propiciar la interacción entre docentes, personal administrativo y estudiantes con miras al fortalecimiento de la cultura de investigación, la excelencia académica y el progreso científico de la institución, la generación de trabajo en grupo y la inter y transdisciplinariedad, así como la participación en redes de investigación. (Acuerdo 011, Fundación Universitaria del Área Andina, 2012).

La Red Institucional de Semilleros de Investigación de la Fundación Universitaria del Área Andina (R.I.S.I Areandina) comenzó a consolidarse desde el año 2005 y cuenta a marzo del año 2013 con 44 semilleros en la sede Bogotá. La R.I.S.I Areandina está vinculada a la Red Colombiana de Semilleros de Investigación (RedColsi), y participa activamente en las actividades y eventos organizados a nivel regional y nacional.

Bajo la estructura institucional y conforme a los lineamientos del Convenio de Asociación número 1123 de 2013, suscrito entre el Ministerio de Educación Nacional, la Corporación Observatorio para la Paz y la Fundación Universitaria del Área Andina en representación de la alianza para la creación o modificación de programas académicos y/o el fortalecimiento de procesos académicos y administrativos de educación superior con enfoque de educación inclusiva, surgen cinco propuestas investigativas como resultado de los talleres de Formación de Formadores para la Paz.

Esta alianza académica se convierte en una estrategia cultural que contribuye a generar condiciones favorables de inserción y de convivencia para la población víctima, desmovilizada y desvinculada del conflicto armado, para desaprender la concepción tradicional de educación y plantear escenarios flexibles de forma-



ción, con incidencia y proyección social desde el contexto real que expone el país, el cual supone un tránsito hacia el posconflicto.

Las cinco iniciativas investigativas despliegan líneas comunes de reflexión y de acción para dinamizar la investigación formativa y la investigación propiamente dicha, en torno a las diversas problemáticas sociales que han sido causadas por el recorrido histórico de Colombia en cuanto a las violencias, además de la coyuntura del proceso de paz que propone el actual gobierno nacional.

Teniendo en cuenta lo anterior, las iniciativas investigativas favorecerán a la transformación y reconocimiento cultural de las personas, asumiendo un camino en constante movimiento, un proceso, y una visión crítica pero a su vez constructiva del entorno, la educación y la escuela de hoy desde diversos espacios de encuentro y socialización de nuevas formas de pensar y estar en sociedad.



**Estudiantes y docentes participantes en el Taller de Profundización,
Formación de Formadores.**

Fotografía del Departamento de Humanidades, 2014.

• INICIATIVA INVESTIGATIVA I

Autor: **Pablo Enrique Triana Ballesteros**

Comunicador social. Especialización en Docencia Universitaria

Correo: **ptriana2@areandina.edu.co**

Cine-foro para solventar los vacíos en la formación en asuntos políticos, históricos y sociales básicos de miembros voluntarios de la Fundación Universitaria del Área Andina para incentivar la sensibilidad y la conmiseración para promover la paz como cultura.

Planteamiento del problema

De acuerdo con los resultados y las conclusiones reportadas por los formadores del Observatorio para la Paz en la retroalimentación pedagógica y sociocultural de la experiencia desde las herramientas pacicultoras, uno de los aspectos más sobresalientes y reiterativos es la preocupación por los vacíos en la formación humanista, así como en historia económica y política reciente de América Latina y Colombia específicamente.

Así mismo los formadores manifiestan haber identificado asimetrías significativas, preocupantes igualmente, entre los saberes a los que están accediendo los estudiantes de la Fundación Universitaria del Área Andina para cualificarse en un oficio o profesión y la actitud humana que despliegan al que consideran diferente. “Saben que existe un discurso que se llama derechos, pero no tienen claridad sobre su significado, ni importancia para su carrera o sus vidas personales. Algunos, antes de la experiencia vivida, consideraban que sus carreras no tenían nada que ver con lo que pasa en el país o en la universidad”, fragmento de la introducción del informe.

En definitiva, resulta preocupante que una observación que casi todos los formadores realizaron de los participantes en el taller es la indiferencia o incapacidad de ponerse en la piel del otro. Sin embargo, es interesante ver que esta indiferencia o incapacidad de conmiseración surge principalmente por el desconocimiento y los enormes vacíos que existen a la hora de conocer la historia o las principales problemáticas sociales que carcomen al mundo contemporáneo.

Esto puede deberse a que los estudiantes no ven en la academia un espacio para crecer de manera integral en cuanto a su desarrollo personal se refiere, sino



como una mera fuente de conocimientos técnicos que les permite cualificarse para realizar un oficio determinado desde la práctica y no desde la praxis.

Pero si los consejos provistos por los formadores del Observatorio para la Paz son tenidos en cuenta y se refuerza la idea de una educación integral en la que el estudiante no sólo se capacite en su área del saber, sino que adicionalmente adquiera una formación humanista e integral, como es también la visión de la Fundación Universitaria del Área Andina, entonces quizá el estudiante areandino aprenda a conmoverse por las lacras sociales que devoran a su comunidad y, de esta manera, al fin tome cartas en el asunto y asuma una postura crítica y participativa para aportar sus contribuciones y ser parte de la solución, empezando por sí mismo, y no esperando que el cambio o el remedio vengan de afuera.

Es acá donde pienso que el cine como espejo y reflejo de la sociedad podría jugar un papel fundamental para la consecución de estos objetivos. “La fotografía es la verdad. El cine es la verdad veinticuatro veces por segundo”, Jean-Luc Godard.

Los estudiantes son indolentes e incapaces de ponerse en la piel del otro por desconocimiento de la historia o la ausencia de reflexión para ponerse en el lugar del otro. El cine, que adicionalmente es algo que les gusta, brinda la oportunidad de vivir otras vidas, de ponerse en el lugar de otros, de habitar la piel que no es de uno, la piel ajena.

Y si adicionalmente se convoca a un grupo que acuda de manera voluntaria para ver películas con problemáticas históricas, sociales y culturales de vigencia actual, para luego compartir opiniones, perspectivas, sentimientos, sensaciones y puntos de vista. De seguro, no sólo se logrará que los participantes mejoren su conocimiento de la historia y las problemáticas generales, sino que adicionalmente se propiciará una interacción que promueva el debate y la discusión como herramientas para acceder al conocimiento, la fraternidad y la paz.

Acá otro punto del informe se articula de manera perfecta con esta propuesta, ya que otra de las conclusiones de los formadores del Observatorio para la Paz es que los participantes presentaron dificultades para diferenciar los conceptos: conflicto y violencia, ya que terminaban viéndoles como sinónimos.

Seguramente, la creación e implementación de un cineforo ayudaría a solventar este problema, ya que una de las dinámicas fundamentales de este ejercicio sería la puesta en escena de las opiniones de los participantes y la interacción entre ellos, haciendo que de manera natural y sencilla, se den cuenta que discutir y poner en conflicto las subjetividades y puntos de vista particulares de que cada quien puede

generar expresiones y reacciones positivas, como aprender nuevas cosas, reafirmar con mayores bases lo que ya se piensa a través de disentir con la contraparte, o simplemente sorprenderse con lo que nunca antes se había contemplado desde el ensimismamiento.

De no atacarse, este problema de indolencia en el estudiantado de la Fundación Universitaria del Área Andina puede fácilmente decantar en una indiferencia que impida que los estudiantes comprendan las problemáticas sociales e históricas de sus semejantes y de esta manera se perpetúen los mismos casos de violencia que históricamente han devorado a Colombia.

Y considerando particularmente que todo este proyecto se gesta en aras de recibir y acoger a una población de actores involucrados en el conflicto armado colombiano dentro de la comunidad areandina, puede preverse que si no se comienzan a tomar acciones y medidas pedagógicas frente a la indiferencia e indolencia que se detectó en los estudiantes, será cuestión de tiempo para que surjan brotes de violencia entre los estudiantes de la Fundación Universitaria del Área Andina y los nuevos miembros que se unan a la comunidad areandina provenientes del proceso de reinserción. Especialmente, cuando los formadores del Observatorio para la Paz detectaron con preocupación que muchos de los estudiantes areandinos resienten la inclusión de estos nuevos miembros dentro de su comunidad, tal y como lo enuncia el informe:

Hoy la universidad se une desde la educación al proceso de paz que vive Colombia, frente a esto algunos de los y las participantes expresaron sentimientos de miedo, inseguridad, de rabia, porque se considera algo injusto, mientras que unos cuantos expresaron sentimientos de alegría y dicen querer asumir los nuevos retos que traen consigo el hacerse partícipe de la paz desde el derecho a la educación.

La ubicación del grupo frente a esta realidad generó la emergencia de varios sentimientos, como la rabia, por ejemplo, al considerar que quienes han estado en la guerra pueden acceder más fácil a la educación que quienes han tenido que vérselas con las dificultades que tienen que enfrentar los ciudadanos para acceder a la educación (Cely y Bedoya).

Si situaciones tan alarmantes como ésta no comienzan a ser abordadas desde ahora mismo, con estrategias y herramientas pedagógicas adecuadas que motiven y eduquen a los estudiantes y miembros de la comunidad areandina y los hagan re-



flexionar al respecto de esta situación que pronto deberán enfrentar, podemos pronosticar indeseables brotes de violencia que perpetúen la exclusión y la desintegración.

La creación de un cineforo, dirigido y orientado al análisis y discusión de problemáticas, sociales, históricas, culturales y humanas, sin duda puede llegar a convertirse en una estrategia y herramienta pedagógica adecuada para solventar el problema e impedir que lo mencionado en el punto anterior ocurra.

Pregunta de investigación

¿Puede la creación e implementación de un cineforo en la Fundación Universitaria del Área Andina solucionar los problemas de indiferencia e indolencia de la comunidad areandina que surgen a raíz del desconocimiento de la historia y ciertas lacras sociales y culturales que se consideran ajenas?

Preguntas orientadoras

- **¿Se puede usar el cine para generar identidad entre los participantes y problemáticas que le parecen ajenas?**
- **¿La interacción que se dé entre los integrantes del cineforo generará lazos de fraternidad y unión entre la comunidad areandina?**
- **¿Puede esta interacción ampliar la cosmovisión de los integrantes?**
- **¿El cine puede utilizarse como herramienta pedagógica para educar a los participantes en cuestiones históricas, sociales y filosóficas?**
- **¿Reflexionar en grupo sobre las películas que se vean puede conducir a que los participantes adopten la paz como cultura, entendiendo qué cambio debe comenzar por ellos, sin esperar que venga de afuera?**

Objetivos

General

Crear e implementar un cineforo en la Fundación Universitaria del Área Andina para solucionar los problemas de indiferencia e indolencia de la comunidad arean-

dina que surgen a raíz del desconocimiento de la historia y ciertas lacras sociales y culturales que se consideran ajenas.

Específicos

- **Usar el cine para generar identidad entre los participantes y problemáticas que les parecen ajenas.**
- **Generar lazos de fraternidad y unión entre la comunidad areandina a través de la interacción que se dé entre los integrantes del cineforo.**
- **Ampliar la cosmovisión de los integrantes por medio de esta interacción.**
- **Utilizar el cine como herramienta pedagógica para educar a los participantes en cuestiones históricas, sociales y filosóficas.**
- **Reflexionar en grupo sobre las películas que se vean para conducir a que los participantes adopten la paz como cultura, entendiendo qué cambio debe comenzar por ellos, sin esperar que venga de afuera.**

Justificación

El informe del Observatorio para La Paz manifiesta una preocupación por de la indiferencia y la indolencia hacia el “otro” que refleja la comunidad areandina que participó en los talleres de pacicultura.

Los formadores del Observatorio para la Paz estiman que esta indiferencia e indolencia se deben fundamentalmente a los vacíos y desconocimiento que existen en torno a las problemáticas e historia de Colombia y Latinoamérica, particularmente. Por lo tanto, la creación e implementación de un cineforo en la Fundación Universitaria del Área Andina podría ser una estrategia pedagógica propicia para formar en los participantes conocimientos históricos, sociales, políticos, culturales y filosóficos que les permitan entender mejor las particularidades y contextos del *alter*, y de esta manera se les facilite más identificarse con él o ella.

Así mismo, al ser un cineforo, la discusión y confrontación de ideas entre los integrantes será una característica fundamental que promoverá la interacción y debate entre los participantes, lo cual permitirá que los asistentes contemplen la mul-



tipluralidad de puntos de vista que pueden surgir con respecto a un mismo tema, los acuerdos y desacuerdos, las diferencias, y que no siempre el conflicto o la discusión implican violencia, sino que, por el contrario, pueden ser sanas dinámicas que se disfrutan entre amigos y que pueden generar lazos de fraternidad y hermandad, sin mencionar la cantidad de conocimiento y aprendizaje que pueden gestionar.

¿Por qué elegir el cine como herramienta pedagógica? Porque en primer lugar es algo que a la mayoría de las personas les gusta y atrae. “Al cine se va por placer. Nadie va a ver una película por caridad”.

• **David Trueba.**

Esto puede garantizar que un mayor número de miembros de la comunidad areandina se una a este proyecto y, lo más importante, que lo haga por gusto.

“Seis, ocho millones de espectadores. Son cifras con las que nunca pudo soñar ningún director teatral o novelista, y menos aún Esquilo, Sófocles o Eurípides”.

• **Fernando Fernán Gómez.**

Así mismo, resulta imperativo hacerlo en este momento, ya que en menos de seis meses la Fundación Universitaria del Área Andina recibirá a sus nuevos miembros, provenientes del conflicto armado colombiano. Y en ese sentido es necesario comenzar a formar y educar a nuestra comunidad cuanto antes, especialmente cuándo uno de los resultados que arrojó el taller de pacicultura es que muchos estudiantes sienten rabia de que a estas personas se les dé la oportunidad de estudiar, tan sólo por haber formado parte del conflicto armado y no por otros méritos. Así como otros tantos que manifestaron sentir miedo ante la llegada de estas personas.

Por todo lo anterior, es importante comenzar a emprender acciones de cara a esta situación y proceso, en el que toda la comunidad areandina se encuentra involucrada.

Hipótesis

Se espera que con este proyecto los estudiantes comiencen a participar y a involucrarse en procesos académicos e investigativos, de manera voluntaria. Lo cual en sí

mismo ya sería un resultado bastante positivo, pues la anomia y nihilismo que caracteriza a los estudiantes sin duda es uno de los flagelos más grandes que padecen los procesos de paz, ya que siempre se espera que el cambio venga de afuera y no de cada quien.

El hecho de que los estudiantes comiencen a dejar a un lado su pasividad e indiferencia frente a su propio proceso formativo y académico, sin duda incentivará su participación ciudadana y facilitará que se apropie de la frase “el método soy yo”, ya no como una simple frase sin sentido, sino como un verdadero estilo de vida.

Por otro lado, el cine es algo que cautiva a los jóvenes y a la mayoría de las personas en general, por lo tanto, se estima que este proyecto será de gran acogida por parte de los estudiantes e incluso de parte del personal docente y administrativo de la Fundación Universitaria del Área Andina.

Se proyectarán películas de índole humanístico, filosófico, histórico, social, político y cultural, que se relacionen con problemáticas vigentes y concernientes al contexto latinoamericano, especialmente al colombiano, e incentiven a las audiencias a realizar un juicioso y concienzudo análisis y reflexión de las temáticas tratadas y los contenidos expuestos en las diferentes cintas.

Siendo el cine el espejo que es de la realidad, se espera que los estudiantes identifiquen problemas y lacras sociales que históricamente han afectado a diferentes sociedades y así desarrollen la capacidad de asociarlas y relacionarlas con nuestro contexto y realidad nacional, para que puedan identificarse las causas y catalizadores que conllevan a ellas y así puedan tomarse medidas preventivas para no repetir las o dejar de perpetuarlas a través de la reproducción inconsciente de éstas.

Luego de cada proyección, se encenderá la luz y se incentivará a la audiencia para que comience a interactuar entre sí, compartiendo sus reflexiones y análisis. Con esto seguramente se fomentará que los estudiantes conozcan la historia reciente de Latinoamérica, puntualmente de Colombia y así mismo identifiquen y relacionen las problemáticas que enfrenta nuestro país y así exploren alternativas y posibilidades de solución a estas mismas.

Con esto también se espera facilitar la interacción, no sólo entre estudiantes, sino entre estudiantes y docentes, así como con el resto del personal administrativo que quiera participar del foro.

De esta manera, se derrumbarán los muros y se cerrarán las brechas que muchas veces dividen a los estudiantes de los profesores, y a los estudiantes de los mismos estudiantes, haciendo que se genere una verdadera unidad y un ambiente de hermandad y fraternidad en el que se aprenda a reconocer la otredad, no como



un agente enemigo, sino como partes distintas de un mismo cuerpo que contribuyen para la funcionalidad, dinamismo y enriquecimiento de éste.

Finalmente, y entre muchos otros beneficios que este proyecto puede brindarle a la comunidad areandina y junto con ella a la comunidad académica y al resto de la sociedad, se espera que este proyecto enseñe entre muchas otras cosas, por medio del análisis y del debate, a entender que conflicto no es sinónimo de violencia y que el hecho de que alguien opine o vea cosas diferentes a las que yo veo no lo convierte necesariamente en mi enemigo. Sino que, por el contrario, su visión diferente puede enriquecer y complementar en gran manera la mía y entre todas juntas contribuir para la construcción de una paz como cultura.

Marco metodológico

Define el tipo de diseño metodológico elegido para la investigación, describe el universo y/o muestra seleccionada para recoger los datos, así como los criterios de selección y exclusión de la muestra, describe el o los instrumentos de recolección de datos utilizados y señala la estrategia de campo aplicada.

Tipo de estudio

Esta será una investigación cualitativa que utilizará el método participativo, ya que el objetivo principal será buscar cambios que mejoren la calidad de vida de la población. Así mismo, también se hará uso de la investigación descriptiva o diagnóstica, ya que consistirá en describir los datos que se recolecten para identificar las situaciones, costumbres y actitudes predominantes de la muestra. También se examinarán las características del problema resolver.

En vista de que el método descriptivo enmarca diferentes tipos de investigación, tales como la encuesta, las interrelaciones y desarrollo, utilizaré esta última, ya que mediante estudios de crecimiento-tendencia determina tanto las interrelaciones como el estado en que se hallan los problemas, como los cambios que se producen en ellos a través del tiempo.

Método y/o diseño de la investigación

Será un estudio regido por el método inductivo y de síntesis, pues como herramienta metodológica se servirá de unas actas para cada sesión, con ciertas preguntas focalizadas en las que se enmarcará la intención comunicativa a la que se desea conducir a los participantes para que realicen el análisis de la película bajo los criterios que se desean estudiar de los fenómenos propios de la realidad social, política y cultural de nuestro contexto local y próximo.

Población

La muestra de esta investigación la compondrán los estudiantes de la Fundación Universitaria del Área Andina que acojan la convocatoria para participar de manera voluntaria, y los docentes y personal administrativo de ésta que deseen participar. No se realizará a personal externo de la Institución.

Instrumentos

Un salón de la Fundación Universitaria del Área Andina con televisor y acceso a internet y reproductor de CD.

Películas de índole filosófico, político, social y cultural, del contexto latinoamericano o con elementos fácilmente reconocibles o asociables con nuestra realidad geopolítica y cultural, tales como *La noche de los lápices* o *Repo-men*.

Formato o acta de control en la que se le hará preguntas puntuales a los participantes con respecto a la película y la realidad nacional, tales como: ¿qué condiciones que dieron pie a la dictadura Argentina en la película de *La noche de los lápices* puede identificar o asociar con el contexto de la realidad nacional de Colombia?

Cámara de video para registrar el debate.



Procedimiento

Inicialmente se realizarán diez sesiones en las que se proyectarán diez películas.

Luego de la película, se le pedirá a cada participante que llene el formulario o cuestionario de control para que tengan su idea clara e inalienable antes de la socialización de éstas con los otros integrantes. Posteriormente, se les solicitará a los participantes que realicen una mesa redonda en la que se socialicen todas las preguntas intencionadas del cuestionario y se genere un debate que se registrará en vídeo y en el que se contrastarán las diferentes perspectivas y opiniones con respecto a la temática de la cinta.

Finalmente, se recolectarán las actas o formatos de control para medir el progreso de los integrantes desde la sesión 1 hasta la sesión 10 y así poder determinar si hubo un aumento de conciencia con respecto a las problemáticas históricas y socio-culturales de Latinoamérica y, más puntualmente, de Colombia, así como también se analizarán los videos de los debates para mirar el progreso en las interacciones y relaciones entre los integrantes de la muestra, para establecer si este proyecto, en efecto, promueve el respeto, la fraternidad, la sana concepción de debate y conflicto y la paz como cultura.

Resultados esperados

Con este proyecto se espera propiciar un ambiente en el que los estudiantes, docentes y personal administrativo encuentren un espacio propicio para interactuar y acortar las brechas entre ellos, y no sólo entre estudiantes y docentes, sino entre estudiantes y estudiantes también, por ejemplo. Esto último, considerando que el cineforo que aquí se propone busca ser un espacio de integración, de esparcimiento y de confluencia de ideas y opiniones en el que cada miembro pueda hacer sentir su voz y, así mismo, que escuche e interactúe con las de los demás, encontrando afinidades y puntos de divergencia que le ayuden a valorar y respetar la existencia y singularidad de cada ser e individuo que construye la pluridiversidad del microcosmos que habita y le circunda.

Por otro lado, se espera que con este proyecto la comunidad académica resuelva los problemas que presenta, en cuanto al conocimiento de su historia se refiere, así como de las problemáticas actuales que afectan a Colombia y sus contextos más

próximos dentro de la realidad latinoamericana.

Es de esperarse, que viendo películas, el participante se deje seducir y sea más receptivo a configurar y realizar análisis y reflexiones de su realidad, contexto e historia, reflejados en las cintas que se proyecten.

Referencias bibliográficas

- Andrew, D.** (1993). *Las principales teorías cinematográficas*. Madrid: Rialp.
- Arnaiz, P.** (2010). *Educación inclusiva: una escuela para todos...* Málaga: Basseda, Eulalia.
- Balló, J. B. y Pérez, X.** (1997). *La semilla inmortal*. Barcelona: Anagrama.
- Bazin, A.** (1990). *¿Qué es el cine?* Madrid: Rialp.
- Bresson, R.** (1997). *Notes on the Cinematographer*. London: Green Integer Books.
- Cavell, S.** (1999). *La búsqueda de la felicidad. La comedia de enredo matrimonial en Hollywood*. Barcelona: Paidós.
- Deleuze, G.** (2005). *La imagen-movimiento*. Madrid: Paidós Comunicación Cine.
- Echeita, G.** (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.
- Gubern, R.** (1995). “Cien años de cine”, en VV. AA., *Historia General del Cine*, vol. XII. Madrid: Cátedra.
- I Lost It at the Movies, por Pauline Kael (Marion Boyars Publishers, 2004, 250 páginas).**
- Pujolas, P.** (2001). *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. Málaga: Aljibe.
- Taller de Escritura para Cine, por Lorenzo Vilches (comp.)** (Gedisa, 2010, 336 páginas).
- Tarkovski, A.** (1991). *Esculpir en el tiempo*. Madrid: Rialp.



• INICIATIVA INVESTIGATIVA II

- Autora: **Martha Liliana Useche Morillo**
Profesional en Relaciones Internacionales y Ciencias Políticas
Correo: **museche@areandina.edu.co**

Reconocimiento de las representaciones sociales de la paz en el lenguaje de los jóvenes de 16 a 21 años en el casco urbano de Valledupar durante el 2014.

Planteamiento del problema

El concepto de paz ha adquirido un nuevo significado desde que se concibe como la ausencia de la guerra acompañada de la no violencia, sea ésta directa o estructural, es así como Galton, en 1985, conceptualiza que si la violencia directa se plasma en la agresión física y la estructural en la inequidad social: “llamar paz a una situación en la que imperan la pobreza, la represión y la alienación [sería] una panoplia del concepto de paz” (p. 99). De la misma manera que la justicia y la equidad social, la cultura adquiere un rol preponderante en la manifestación de las representaciones sociales de la violencia y de las representaciones sociales de la paz.

Dado lo anterior, se hace necesario precisar que las representaciones sociales son descritas como la construcción social del conocimiento, intermediado por el concepto y la percepción de un proceso social en particular, en dicho proceso, el lenguaje se convierte en el sistema de información que moldea y orienta las definiciones que permiten a individuo dar sentido a su contexto, permitiendo el dominio, la conducción y la transformación de su entorno (Mascovici, 1983).

Es en el lenguaje cotidiano donde se debe reconocer la representación social de la paz o la representación social de la violencia, ya que como escribe Bourdieu, las representaciones sociales en el lenguaje son instrumentos de conocimiento y de comunicación, es decir, ejercen un “poder estructurante, porque son estructurados”, ya que tienen un poder de construcción de la realidad que tiende a establecer un orden gnoseológico, creando un sentido inmediato del mundo y que muestran cómo la correspondencia entre las estructuras sociales y las estructuras mentales cumple funciones políticas, dado que realmente dichas representaciones no reflejan las relaciones sociales, sino que ayudan a constituir las, a crear constructos sociales

que permiten transformar el mundo en un lugar donde el lenguaje es el verdadero transformador o constructor social.

En búsqueda del reconocimiento del proceso del lenguaje en la representación social de la paz o la violencia, en el País Vasco, en 1999, se dio una investigación referente a los “aspectos de la violencia cultural que pueden encontrarse en las concepciones sobre la paz en función de la pertenencia grupal” y dentro de sus conclusiones se destaca que la población en su discurso muestra una fuerte tendencia política minimalista o maximalista, en la que incluso los sujetos de investigación legitiman algún uso de la violencia en búsqueda de una justicia social, haciendo que esta población maneje un lenguaje de nacionalismo extremo en todas sus interacciones sociales y evidenciando la relación entre justicia social y paz (Valencia *et al*, 2008).

De la misma manera, los autores de dicha investigación destacan cómo el concepto de paz surge de la percepción social de inequidad e injusticia social en su contexto y cómo este lenguaje crea la representación social de lo que se denomina el problema vasco.

En Colombia, autores como Jaime Díaz, rescatan el concepto de justicia en todos los ámbitos como parte fundamental de la paz, ya que las situaciones de injusticia social hacen brotar la “semilla de la guerra” (guía, pedagógica). Sin embargo, en los talleres llevados a cabo en la Fundación Universitaria del Área Andina y el Observatorio para la Paz, se evidenció la necesidad de fomentar la educación para la paz en la que muchos de los asistentes no estaban familiarizados con la relación entre paz, representaciones sociales y el lenguaje. De hecho, se manifestó la dificultad que existe para reconocer sus propios conflictos y el lenguaje de éste.

Por lo anterior, se obliga a dirigir la atención en la importancia de la educación para la paz y del lenguaje de la paz, que en principio, según Jares (1992), debe basarse en una forma peculiar de educación en valores como la justicia, la solidaridad y el desarrollo de la libertad y autonomía personal. Al mismo tiempo, a la vez que se cuestionan aquellos otros valores contrarios a la representación social de la paz como discriminación, la intolerancia, el etnocentrismo, la obediencia ciega, la falta de solidaridad y el conformismo.

Pregunta de investigación

¿Cómo reconocer las representaciones sociales de la paz en el lenguaje de los jóvenes de 16 a 21 años en el casco urbano de Valledupar durante el 2014?



Preguntas orientadoras

De la pregunta presentada en la formulación del problema, se derivan una serie de subpreguntas que al darles respuesta en su conjunto constituirían la respuesta a la pregunta de investigación.

- **1. ¿Cuáles son las representaciones sociales de la paz que se han dado en Colombia?**
- **2. ¿Cuáles son las representaciones sociales de la paz que se manifiestan en el lenguaje de los jóvenes de Valledupar?**
- **3. ¿Cómo se relacionan el lenguaje empleado por los jóvenes en el constructo social de paz, violencia y conflicto?**

Objetivos

General:

Reconocer las representaciones sociales de la paz en el lenguaje de los jóvenes de 16 a 21 años en el casco urbano de Valledupar durante el 2014

Específicos:

- **Describir las representaciones sociales de la paz que se han dado en Colombia por medio de revisión bibliográfica.**
- **Establecer las representaciones sociales de la paz que se manifiestan en el lenguaje de los jóvenes en Valledupar a través de entrevistas.**
- **Identificar la relación entre el lenguaje de los jóvenes y el constructo social de paz, violencia y conflicto por medio del análisis del discurso.**

Justificación

Las representaciones sociales de la paz varían según el espacio, el tiempo y el proceso de un colectivo social que comparte una historia común de paz o violencia,

siendo el lenguaje un moldeador de cultura y de representación social, es necesario identificar qué concibe la comunidad de Valledupar como significante de la paz en el lenguaje de su cotidianidad, qué valores evidencian las palabras, los actos y los procesos en los que se hallan inmersos que les generan una percepción de paz o conflicto.

La identificación de este lenguaje permitirá analizar las representaciones sociales que están moldeando la cultura de paz en las comunidades, donde los conceptos deben lograr el encuentro entre la experiencia individual y la aprensión de los modelos sociales, en lo que se busca que estas representaciones se identifiquen de una forma real y particular, permitiendo dar sentido a los procesos colectivos, orientando la toma de decisiones y posiciones que conduzcan a la comunidad a la concreción de la cultura de la paz.

Esto implica una inmersión en la comunidad, un diálogo sincero y profundo con los jóvenes de Valledupar para que en su discurso se pueda reconocer cómo está operando este constructo social de paz y si realmente está cumpliendo su rol de transformador de la sociedad.

Hipótesis

El reconocimiento de las representaciones sociales de la paz en los jóvenes de 16 a 21 años en el casco urbano de Valledupar durante el 2014 permite identificar la relación entre el lenguaje y el constructo social de paz, violencia y conflicto.

Marco metodológico

Tipo de estudio

El presente proyecto se basará en el tipo de estudio descriptivo, dado que este tipo de estudios buscan desarrollar una imagen o un reconocimiento tácito del fenómeno estudiado a partir de sus características. Se describen y descubren los conceptos de los sujetos con el fin de especificar las propiedades importantes de las representaciones sociales pacificadoras en la comunidad. El objetivo de este tipo es determinar cómo es o cómo se manifiesta el fenómeno (Grajales, 2000).



Método y/o diseño de la investigación: cualitativo y fenomenológico.

Esta investigación se orientará desde un enfoque fenomenológico, dado que se busca describir las experiencias tal y como se presentan en la conciencia. En este estudio en particular se describirán las representaciones sociales pacificadoras que los jóvenes identifican desde su experiencia sensible en su propio lenguaje, la característica fundamental que la fenomenología encuentra en la conciencia es la intencionalidad en el lenguaje ordinario, el cual es derivado de la conducta hecha mediante un acto de voluntad, en el que se precisa que todo acto de conciencia es siempre una relación con otra cosa, una representación de algo, que para este caso ese algo hace referencia a la paz en la ciudad de Valledupar.

Población

El estudio incluirá solamente jóvenes universitarios de 16 a 21 años, estudiantes de la Fundación Universitaria del Área Andina que habiten en la zona de influencia de la ciudad de Valledupar, de ambos sexos, que describan su percepción de representación social de la paz. La meta es descubrir el significado y las realidades múltiples del fenómeno, se intentará encontrar lo que se define técnicamente como buen informante, es decir, personas lúcidas, reflexivas y dispuestas a hablar de su subjetividad.

La estrategia del muestreo teórico a utilizar, denominado de variación máxima, se empleará para encontrar diferencias y similitudes en el discurso, permitiendo descubrir patrones y particularidades en el grupo, que reúne la característica de inclusión del proyecto. Se debe aclarar que en la investigación cualitativa *no* hay criterios en cuanto al tamaño, éste se define de acuerdo a los fines de investigación, debe juzgarse en su contexto, se busca es la saturación de datos y se evalúa en función de idoneidad (suficiencia y calidad) y propiedad (métodos) (Martínez Salgado, 2012).

Técnicas

Se aplicará el análisis documental, la historia de vida (la historia de práctica de incidentes críticos), la entrevista cómo método de investigación cualitativa y el análisis de discurso.

Autores como Godard y Cabanes (1996) describen la historia de vida como el estudio de la persona, ya que el sujeto es centro de conocimiento y reconocimiento de sí mismo, en su dinámica y trayectoria, en sus tiempos y sus espacios y en su pertenencia a una cultura particular. Del mismo modo, se precisa que se requiere encontrar los momentos y las circunstancias que han marcado la individuo en su existencia cotidiana, para entender su universo existencial, que piensa de la vida, del fenómeno y cómo lo representa (Cifuentes, 2011).

Las historias de vida incluyen experiencias destacadas de la vida de una persona, su visión sobre las mismas (sic), relatadas en primera persona, con su propio lenguaje. Se construye un texto que refleja las vivencias externas e internas del sujeto, inscritas y adecuadamente analizadas a la luz del contexto histórico y de las condiciones materiales en que se desenvuelve la trayectoria personal, las vivencias, pues condicionan la conducta; ofrecen un marco sociocultural que posibilita la comprensión e interpretación del actor (Rubio y Varas, 1997, p. 387).

El análisis de la realidad social no se encuentra en hechos (acciones humanas o acontecimientos) sino también en discursos de individuos y grupos, ya que los discursos entrañan la existencia de las significaciones culturales de la comunicación simbólica, estructurada por un sistema de signos intersubjetivo o lenguaje, atravesada por el sentido subjetivo (consciente o no consciente) del actor hablante.

La interpretación del discurso debe concebirse como una interpretación pragmática que busca relacionar “lo que el sujeto dice” con el hecho social estudiado o fenómeno, es decir, debe referirse a los procesos y conflictos sociales reales de la situación histórica que lo engendra y configura (Orlandi, 2012).

Instrumentos

Para desarrollar este ejercicio académico se requiere un computador con acceso a internet que facilite el uso de bases de datos científicas, programas informáticos de Office, el diseño de una matriz documental para la revisión y análisis bibliográfico, el diseño del formato de entrevista abierta, impresora, papel, grabadora de audio y vídeo, material de oficina y papelería en general.



Procedimiento

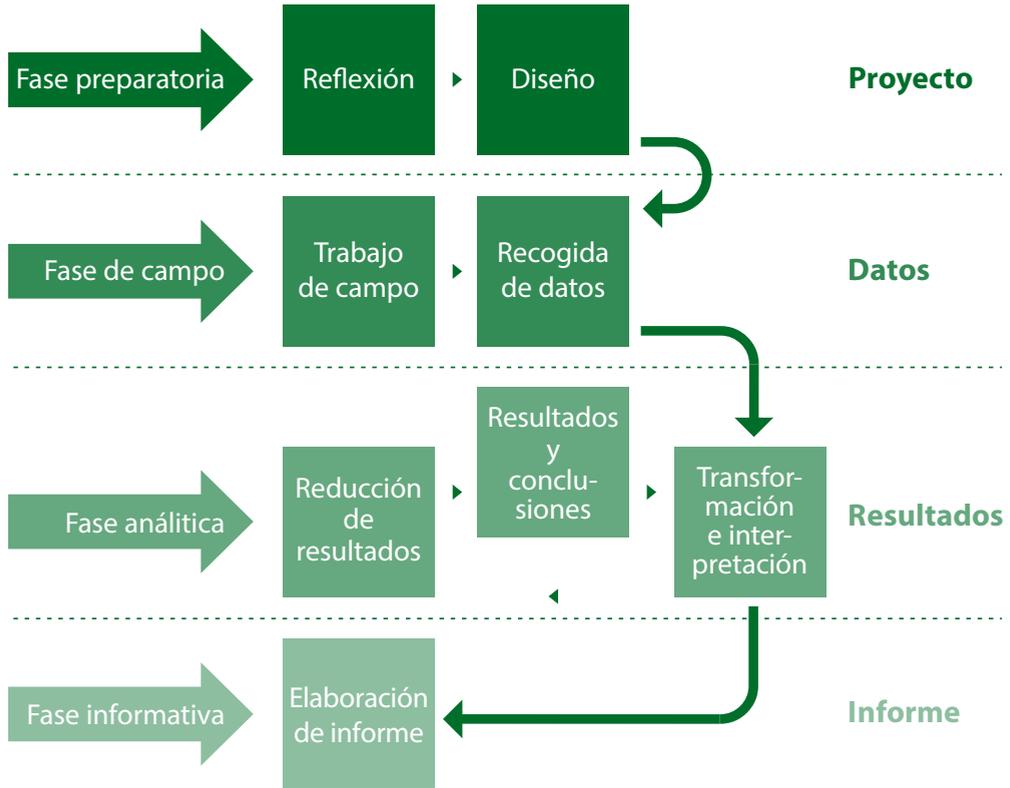


Figura 4. Procedimiento de la investigación.

Resultados esperados

En la ejecución del proyecto se espera el reconocimiento de las representaciones sociales de la paz en el lenguaje de los jóvenes de 16 a 21 años en el casco urbano de Valledupar durante el 2014, que se evidenciará en un documento que describa las representaciones sociales de la paz que se han dado en Colombia.

En el mismo documento se establecerán cuáles son las representaciones sociales de la paz que se manifiestan en el lenguaje de los jóvenes en Valledupar.

Se busca identificar la relación entre el lenguaje de los jóvenes y el constructo social de paz, violencia y conflicto.

Referencias bibliográficas

- Cifuentes, R.** y María, R. O. S. A. (2011). *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. Buenos Aires: Noveduc.
- Grajales, T.** (2000). *Tipos de investigación*. Recuperado en línea.
- Gutiérrez, A. B.** (2006). Poder y representaciones: elementos para la construcción del campo político en la teoría de Bourdieu. *Revista Complutense de Educación*, 16(2), 373-385.
- Jares, J. R.** “Bases teóricas de la educación para la paz”. En: *La guerra: realidad y alternativas*, compilado por F. Jiménez Burillo y F. Moreno Martín. Madrid: Editorial Complutense, 1992, pp. 157-164.
- Martínez-Salgado, C.** (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. Sampling in qualitative research. Basic principles and some controversies. *Ciênc. saúde coletiva*, 17(3), 613-619.
- Moñivas, A.** (1994). Epistemología y representaciones sociales: concepto y teoría. *Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 47(4), 409-419.
- Observatorio para la Paz.** (2014). *Guía pedagógica para una educación inclusiva desde la Pacicultura*, pp. 7-11.
- Orlandi, E.** (2012). *Análisis de discurso. Principios y procedimientos*. Santiago: LOM/UMCE.
- Pérez, M. P.** (1999). A propósito de las representaciones sociales. Apuntes teóricos, trayectoria y actualidad. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticuloPDF/02P075.pdf>.
- Rubio, M. V. J.** (1997). *El análisis de la realidad en la intervención social. Métodos y Técnicas de investigación*. Madrid: Editorial CCS.
- Valencia, J.,** Reizabal, L., Gil de Montes, L. y Sansinenea, E. (1999). “Movimientos sociales y paz”. La anticipación de la sociedad. Psicología social de los movimientos sociales, compilado por J. Apalategi. Valencia: Promolibro, pp. 203-237.



• INICIATIVA INVESTIGATIVA III

• **Carolina Pinzón Estrada**
Historiadora. Mg. en Estudios de Género

Correo: spinzon@areandina.edu.co

• **Leidy Lorena Montero Caicedo**
Psicóloga. Mg. en Investigación Educativa

Correo: lmontero6@areandina.edu.co

Recuperar las memorias colectivas e individuales de las violencias, una apuesta para construir presentes y futuros de paz en los estudiantes de la Fundación Universitaria del Área Andina.

Planteamiento del problema

La memoria de un gran número de jóvenes colombianos está atravesada por hechos violentos que son testimonio de un proceso histórico encarnado en las guerras que desde la conformación del Estado colombiano no han dejado de suceder, pero con mayor vehemencia desde el escalonamiento y posicionamiento de grupos armados que, desde la ilegalidad, han utilizado la amenaza y el miedo para accionar su ley. Esta memoria es la representación de las realidades que hombres y mujeres han tenido que vivir, la forma en que se recuerda habla de cómo se vivió ese pasado reciente o lejano, los significados que tuvo y tiene.

Marc Auge (1998) plantea que ninguna dimensión del tiempo puede desligarse de las demás, por lo que ninguna representación del pasado, a través de la memoria en este caso, puede desligarse del futuro ni del presente.

las experiencias vividas en el presente, las formas de imaginar el porvenir y la memoria son dimensiones esenciales en la constitución de la subjetividad. Dicho de otro modo, podría decirse que el pasado, entendido no como algo terminado sino como un proceso en continua construcción, es un elemento que dota de sentido a la realidad social y participa de los modos en que los sujetos significan y dan sentido al mundo que les rodea. (Manero y Soto, 2005, p. 173).

Es la memoria de los hechos violentos, la encargada de sentenciar si esta historia se repite, evoluciona o cambia. Es la juventud, como símbolo social de rebeldía

–aunque no la única– la que está llamada a efectuar o no este cambio en el presente (Heffes, 2013).

Por tanto, la memoria puede ser un mecanismo mediante el cual se pueden realizar transformaciones en el presente, a través de la posibilidad que da a los seres humanos de renovarse, de no ser ya los mismos, o al menos transformar eso que ya no nos sirve en algo que sí, aquellas acciones que ya no son útiles en otras que nos sirvan. Pero, ¿nos sirvan para qué?, ¿a qué acciones nos estamos refiriendo? Las respuestas están ligadas al fundamento esencial de esta propuesta que parte desde las herramientas pacicultoras, en tanto busca a través de la recuperación de la memoria de los jóvenes identificar sus creencias y prácticas, muchas de ellas atravesadas por la violencia, y desde allí construir mecanismos renovados o diferentes de relacionarnos con los otros, es decir, construir a partir de las memorias, tanto individuales como colectivas, un puente cuyo fundamento sea la paz, una paz que habla de inclusión y de la aceptación del otro, celebrando la diferencia.

Las versiones que los grupos y los sujetos confeccionan sobre los acontecimientos pasados son parte constitutiva de las prácticas sociales del presente. La memoria como constructora de la realidad social y que participa de los modos de constitución de la subjetividad. La memoria, ya sea como un factor de lucha por la justicia, o como una traba en la búsqueda de la libertad, es, en cualquiera de los dos casos ...y en tanto instancia de los procesos imaginario..., un elemento importante en los modos de construcción de la realidad social que llevan a cabo los sujetos (Manero y Soto, 2005, p. 175).

De esta forma, la confección del pasado hecha por los estudiantes de la Fundación Universitaria del Área Andina será el indicativo de su cultura y, al mismo tiempo, el punto de partida para tomar caminos de transformación desde la individualidad y la colectividad, fortaleciendo la memoria como un motor de lucha y un potencializador de la capacidad de agenciamiento de cambio que cada ser humano tiene como sujeto y como sociedad.

Pregunta de investigación

¿Cuáles son las diferentes rutas de paz que se pueden construir a partir de la recuperación de las memorias de violencias en los jóvenes de la Fundación Universitaria del Área Andina?



Preguntas orientadoras

- **¿Cuál es la memoria colectiva de los jóvenes de la Fundación Universitaria del Área Andina frente al contexto de la realidad nacional e internacional?**
- **¿Cuáles son los vínculos existentes entre las memorias de violencias de los jóvenes de la Fundación Universitaria del Área Andina y sus apuestas para construir presentes y futuros de paz?**
- **¿Cuáles son las percepciones de los jóvenes sobre las opciones de participación política como una apuesta alternativa para construir realidades de paz?**

Objetivos

General:

Establecer las diferentes rutas de paz que se pueden construir a partir de la recuperación de las memorias de violencias en los jóvenes de la Fundación Universitaria del Área Andina.

Específicos:

- **Reconocer la memoria colectiva de los jóvenes de la Fundación Universitaria del Área Andina, frente al contexto de la realidad nacional e internacional.**
- **Identificar los vínculos existentes entre las memorias de violencias de los jóvenes de la Fundación Universitaria del Área Andina y sus apuestas para construir presentes y futuros de paz.**
- **Determinar las percepciones de los jóvenes de la Fundación Universitaria del Área Andina sobre las opciones de participación política como una apuesta alternativa para construir realidades de paz.**

Justificación

Un país plagado por el olvido. Una enfermedad endémica que nos envuelve en la inmediatez de los momentos, del día a día. Se conmemoran muchos días para no olvidar: el día de los niños, con el fin de no olvidar que ellos son importantes, que debemos cuidarlos y que son el futuro de la sociedad; el día de la afrocolombianidad, para no olvidar que han sufrido y de la equidad que carecen; el día de la mujer, de la no violencia contra la mujer, de la madre, para no olvidar lo fundamental y diverso que es su papel en la sociedad; el día de la no discriminación, para no olvidar la importancia de que existan diferencias y que esto no va en detrimento de la humanidad, etc., así se podrían señalar muchos más días creados por esta sociedad, que cada vez más parece acomodarse en el olvido.

La conservación de la memoria, especialmente de la memoria histórica, permite a las sociedades tener un panorama menos parcializado de su pasado, más completo, más integral, con la visión de ganadores y vencidos, de víctimas y victimarios. La memoria es “denuncia de la barbarie, resistencia al silencio, rechazo al olvido, afirmación de la vida, expresión de la rebeldía frente a la violencia y la impunidad, el camino hacia una nueva consciencia del pasado” (Centro de Memoria Histórica, 2013). A partir de allí, la Fundación Universitaria del Área Andina ha iniciado un proceso investigativo con el fin de recuperar la memoria. El objetivo es reconocer una memoria colectiva para dar un sentido y esperanza al presente y al futuro, para que a partir de allí puedan explorarse nuevas o diferentes rutas de paz que nos ayuden a caminar de una forma diferente desde el presente hacia el futuro.

Los y las estudiantes, quienes van a reconstruir sus memorias, colectiva e individual, se encuentran en una etapa transitoria de sus vidas, un momento en el cual, para muchos su origen y su destino todavía son ambiguos y donde la especificidad está definida por el presente, “a través de la educación no sólo se aprende el orden jerárquico dominante, sino también su propia crítica” (Heffes, 2013, p. 7). El Estado y los hechos que enmarcan la historia nacional nos han configurado en la clase de seres humanos que somos. La juventud, en palabras de Alejandra Heffes, como símbolo social de rebeldía, debe apelar a la memoria para fortalecer el sentido de pertenencia y construir mayor confianza, especialmente en grupos silenciados, para que las huellas que existen no sean suprimidas o maquilladas y las invenciones ocupen el lugar que le corresponde a la realidad (2013, p. 3).



Recuperar la historia nacional pasa necesariamente por rescatar nuestra visión de mundo, una visión que para los jóvenes está radicalmente atravesada por distintas violencias, pero que no necesariamente debe desembocar ahí, sino que por el contrario permita la construcción o reconstrucción de caminos por los cuales podamos transitar todos y todas, entendiendo que la diferencia es el carácter natural por excelencia de cualquier sociedad. Por esto, una de las apuestas principales de este trabajo es construir memorias que nos alejen del olvido y que nos permitan la conformación de sociedades incluyentes.

Hipótesis

Se pretende que la recuperación de la memoria se convierta en un mecanismo esencial para proponer salidas a situaciones violentas desde el modelo de pacicultura.

Marco metodológico

Tipo de estudio: exploratorio, descriptivo.

Método y diseño: cualitativo, fenomenológico.

Población: estudiantes de la Fundación Universitaria del Área Andina.

Instrumentos

- Talleres de expresión corporal.
- Grupos focales.
- Talleres de expresión gráfica.
- Taller de expresión escrita.

Procedimiento

Fase 1: construcción de la propuesta investigativa.

Fase 2: recolección de datos.

Fase 3: análisis de la información.

Fase 4: presentación de los resultados.

Resultados esperados

- **Cartilla, propuestas o rutas de paz diseñadas por los participantes.**
- **Participación en eventos (Encuentro Interinstitucional de Semilleros).**
- **Documento final, artículo.**

Referencias bibliográficas

- Grupo de Memoria Histórica.** (2013). *Informe general ¡Basta ya! Colombia: memorias de guerra y dignidad.* Bogotá: Imprenta Nacional.
- Heffes, A.** (2013). *El cuerpo y la memoria como emblemas de participación juvenil.* S. E.: Aletheia, vol. 3, núm. 6, Buenos Aires, Argentina.
- Manero Brito, R.** y Soto Martínez, M. A. (2005). Memoria colectiva y procesos sociales. *Enseñanza e investigación en psicología*, (10), 1, enero-junio, 171-189.
- Observatorio para la Paz.** (2014). *Guía pedagógica para una educación inclusiva desde la pacicultura.*
- Observatorio para la Paz.** (2014). *Retroalimentación pedagógica y sociocultural de la experiencia desde las herramientas pacicultoras.* Bogotá.

• INICIATIVA INVESTIGATIVA IV

- **Belén Leal Hurtado**
Socióloga. Mg. En Educación
Correo: bleal@areandina.edu.co
- **Ruth Betty Aragon Aguilar**
Psicóloga. Mg. en Educación
Correo: raragon@areandina.edu.co

Formas de relación que establecen los estudiantes, generadoras de una cultura de paz, en la Fundación Universitaria del Área Andina.



Planteamiento del problema

En el medio social, y en este caso el universitario, es común observar y percibir comportamientos que presentan dificultades para ponerse de acuerdo en la forma de relacionarse consigo mismo y en el contacto con el otro y con el entorno, donde es difícil advertir una cultura de paz. Primero porque resulta espinoso reconocer que la paz inicia en el propio interior y se vuelve social en la medida en que se establecen relaciones con las otras personas y se trabaja por transformar la realidad caótica, donde se habla de una cultura de paz, que parece cada día más esquiva. Segundo, porque en muchas oportunidades se desconocen las formas positivas de manejar los problemas y resolver los conflictos o quizá si se tienen comportamientos asertivos frente a los conflictos, muchas veces se ignoran.

Es así como afirma Duque: “el sostenimiento de la violencia en el tiempo se da por medio de la transmisión de estereotipos culturales, que la conciben como un recurso para la solución de los diversos conflictos que se presentan en la vinculación social” (Duque, 2008), a partir de lo cual se puede decir que es precisamente el medio universitario uno de los contextos de mayor importancia para el estudiante y que se hace relevante identificar si uno de estos llamados “estereotipos culturales” transmitidos en el alma máter es la violencia, como medio de solución de conflictos, o, por el contrario, la Institución se convierte en una generadora de opciones positivas para el mejoramiento de los problemas entre estudiantes.

Por otra parte, se encuentran también referencias de estudios psicológicos y sociales, como los de Stangor y Sullivan, Silvana Girardo, (Bandura), Castrillón y Vieco, entre otros, en donde se analiza la importancia que ejerce la percepción de los individuos en las actitudes y comportamientos sociales, asociados a los diferentes contextos. Están son variables que se pueden extrapolar al ámbito educativo, permitiendo identificar las posibles causas de conflicto.

Es común saber que cada generación encuentra choques culturales y de adaptación en cada momento histórico. Sin embargo, sin querer estigmatizar a los jóvenes estudiantes, una característica propia del mundo posmoderno identificado por la globalización, el mundo de las tecnologías y las redes sociales cibernéticas les han abierto un mundo de posibilidades de información de intercambios culturales, que les ha significado apertura al mundo, pero, a la vez, los ha alejado de la aceptación de normas de convivencia, irreverencia ante los superiores y entre ellos mismos, dejando muchas veces el sabor amargo de la indiferencia, la tristeza, la apatía, entre tantos factores incidentes.

Se entiende que los conflictos forman parte de vida cotidiana e incluso la enriquecen cuando se orientan propositivamente y se les otorga una valoración, siendo las instituciones educativas, especialmente las de educación superior, las llamadas a investigar y contribuir en la solución de los vacíos encontrados en las diferentes formas de relación y a la vez potenciar las fortalezas que se encuentren y propiciar actividades hacia la búsqueda de nuevas propuestas de intervención.

Pregunta de investigación

- **¿Cuáles son las formas de relación que establecen los estudiantes, generadoras de una cultura de paz, en la Fundación Universitaria del Área Andina?**

Preguntas orientadoras

- **¿Construyen los y las estudiantes una cultura de paz con sus comportamientos cotidianos fuera del aula?**
- **¿Cómo perciben las formas de relación los y las estudiantes frente a sus compañeros?**
- **¿Perciben los estudiantes que la forma de trabajo en grupo fuera del aula de clase, para desarrollar las actividades académicas, les propicia tensión y ansiedad?**
- **¿Encuentran los estudiantes que el trabajo académico fuera del aula de clase les favorece las relaciones sociales?**

Objetivos

General

Describir las formas en que los y las estudiantes de la Fundación Universitaria de Área Andina construyen sus relaciones sociales académicas fuera del aula dentro del marco de una cultura de paz.



Específicos

- **Definir las maneras en que los estudiantes de la Fundación Universitaria del Área Andina establecen relaciones sociales entre ellos.**
- **Definir las diferentes relaciones sociales de tipo académico que los y las estudiantes de la Fundación Universitaria del Área Andina establecen fuera del aula.**
- **Identificar la percepción que los y las estudiantes de la Fundación Universitaria del Área Andina tienen respecto a las formas de solución de sus conflictos académicos fuera del aula de clase.**
- **Establecer las formas más significativas de relación de los y las estudiantes de la Fundación Universitaria de Área Andina dentro del contexto de una cultura de paz, en las actividades académicas desarrolladas fuera del aula de clase.**

Justificación

En la sociedad contemporánea, especialmente en Colombia, se vivencian día a día comportamientos caracterizados por la agresión, la violencia y en general el maltrato en todas sus formas, circunstancias que hacen necesario repensar las formas de convivencia e interacción humana, de tal manera que estas anomias sociales puedan superarse. Es así como la Fundación Universitaria del Área Andina, institución académica que se caracteriza por formar profesionales con proyección, ha iniciado un proceso formativo para la paz (modelo pacicultor), asumiendo el compromiso de fortalecer las competencias profesionales integrales a sus estudiantes y que le retornen a la sociedad sus saberes, solidaridad y todos los aspectos axiológicos que contribuyan a construir un país más viable para todos y todas.

Sociológicamente, relacionando las palabras cultura y paz y situándolas en el contexto académico a siglo XXI, cobran gran importancia, ya que se constituyen en herramientas simbólicas en el análisis de toda forma de organización social. Así mismo, es la cultura, en argumentos de antropólogos como Tylor y Malinoski, la que le da sentido a la manera en que una sociedad está estructurada y podríamos afirmar que son los valores que los miembros de un grupo social comparten y las normas que acatan. Eso sí, teniendo en cuenta que en el mundo moderno o posmoderno,

esas normas y esos comportamientos han variado y se ha pasado de ser sociedades aparentemente “homogéneas” como lo recitaba la Constitución Política de 1886, aspecto que motivó la exclusión e incluso ayudó a fomentar la guerra y la intolerancia. Hoy, con la nueva Constitución Política de 1991, aunque sea en el papel, se pasa a reconocer que somos sociedades heterogéneas o pluriculturales, todo lo cual conduce a aceptar que hay normas o conceptos que se perpetúan como la democracia y otras que son más triviales, que varían con el pasar del tiempo.

En el análisis histórico y de memoria, como se afirma en el texto *¡Basta ya! Colombia: Memorias de guerra y dignidad*, “Colombia tiene una larga historia de violencia, pero también una renovada capacidad de resistencia a ella, una de cuyas más notorias manifestaciones en las últimas dos décadas ha sido la creciente movilización por la memoria” (Centro Nacional de Memoria Histórica, p. 13). Es así como la percepción y la realidad de violencia permea todas las instancias, donde las relaciones interpersonales, familiares y en general el desenvolvimiento en la sociedad, se hace cada más conflictivo. Unida a la difícil situación social de pobreza, inequidad y corrupción, sólo para citar algunos aspectos, que van comportando un entramado de inconformidades, tristeza, saldos negativos, vacíos y, en general, todo tipo de anomias sociales y personales, frente a las cuales no podemos declararnos derrotados, así se torne la paz terca y confusa, en circunstancia que, como afirmara un día Gabriel García Márquez, se convierte en: “el círculo vicioso de la guerra”.

Es así como este proyecto pretende identificar las formas de relación que establecen los estudiantes de la Fundación Universitaria del Área Andina en el contexto académico, para potenciar los testimonios positivos que arroje y, en caso contrario, proponer el fortalecimiento del Proyecto Pedagógico Institucional que unido a los currículos pueda establecer una oportuna intervención. Pues como se describe en las memorias del Encuentro Pacicultor sobre la experiencia de equipo en el taller de Herramientas del Lenguaje: las palabras y los días, los participantes significaron “la importancia de tener conciencia del lenguaje que usan a diario, con el que construían relaciones y se relacionaban con el mundo”.

Cabe resaltar, en primer lugar, que el proyecto además de proporcionar unos indicadores de comportamiento en la academia, también contribuye como tema de investigación al avance del conocimiento, la posibilidad de trabajar en red y vincular interdisciplinariamente la labor académica que se desarrolla fuera del aula.

En segundo lugar, y dado que la Universidad es el ámbito ideal de formación de tercer nivel de los estudiantes, que posteriormente como egresados se vinculen al mercado laboral, se conviertan en líderes sociales, políticos, comunitarios, que



dinamicen proyectos de paz en la solución de conflictos en todo contexto, con base en las herramientas desarrolladas en la Universidad.

Tercero, teniendo en cuenta lo anterior, se busca también promover el impacto de la responsabilidad social institucional en la sociedad, creando conciencia sobre la importancia y la contribución que brinda identificar las formas de relación y su integración con otros ámbitos, en donde el estudiante se desenvuelve.

Finalmente, si bien se encontraron algunas referencias de estudios sobre violencia universitaria, la producción en Colombia es escasa y se centra en muchas ocasiones en la violencia de género o la violencia intraparejas universitarias, pero deja de lado el contexto exclusivamente académico, que es en últimas la razón de ser de la Universidad, tomando con el presente estudio la relación académica como posible generador de paz o así mismo de violencia, en donde influyen otros elementos como la orientación de los docentes frente a este tipo de labores, por ejemplo. Convirtiéndose no solo en herramienta de conocimiento sobre el tema, sino de reflexión académico institucional.

Hipótesis

Las relaciones de los y las estudiantes fuera del aula de clase es asertiva y comprometida con la cultura de la paz.

Las circunstancias personales, académicas, familiares y laborales de los estudiantes de la Fundación Universitaria del Área Andina les obstaculiza mantener una forma adecuada de relación académica fuera del aula.

Marco metodológico

Tipo de estudio: exploratorio.

Método: cualitativo.

Muestra: por conveniencia.

Definida por las siguientes variables de inclusión:

- **Estudiantes de tercer semestre.**
- **Estudiantes de los diversos programas de salud.**

- **Estudiantes matriculados.**
- **Estudiantes que manifiesten el deseo de participar en el estudio.**

Instrumento

Entrevistas a grupos focales.

Procedimiento

La investigación se desarrollará en cuatro etapas que comprenden:

Etapla 1: formulación de la propuesta.

Etapla 2: fundamentos teóricos. Construcción del instrumento. Aplicación de prueba piloto. Revisión y reformulación del cuestionario definitivo. Operación de campo.

Etapla 3: preparación y entrega de informe final y artículo académico.

Etapla 4: socialización de la experiencia investigativa, I-2015.

Resultados esperados

Una vez realizado el proceso de investigación debidamente concluido, se entregará a las directivas de la Facultad de Ciencias Jurídicas, Sociales y Humanísticas un informe que recoja los resultados. Así mismo, se entregará un artículo relacionado con la investigación para ser publicado. Se hará también la entrega de un resumen analítico de la investigación y socialización del proyecto ante la comunidad académica.

Referencias

Castrillón M. y Diego Vieco, F. (2002). Actitudes justificativas del comportamiento agresivo y violento en estudiantes universitarios de la ciudad de Medellín. Revista Facultad Nacional de Salud Pública, julio-diciembre, 20(002).

Constitución Política de 1991. Edición de Presidencia de la República.

Constitución Política de Colombia de 1886. Recuperado de: <http://www.colombia.com/colombiainfo/nuestrahistoria/constitucion23.asp>.



Convenio entre el Ministerio de Educación Nacional y Observatorio para la Paz. (2014). Fundación Universitaria del Área Andina. Pedagogía de Paz para la Educación inclusiva. Retroalimentación pedagógica y sociocultural de la experiencia desde las herramientas pacicultoras. Bogotá.

Duque S., P. (2008). Violencia en la Universidad. Kit educativo: universidades preventivas. Medellín: Promoción de la Calidad de Vida y Prevención de Problemáticas Sociales, Fundación Universitaria Luis Amigó. http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/repositorioarchivos/2012/03/mod8_violenciaenlauniversidad.1382.pdf.

Fundación Universitaria del Área Andina. (2002). Proyecto Educativo Institucional. Bogotá.

Girardo, S. (2001). Sobre la teoría de Bandura Albert. La teoría cognitiva social: una perspectiva agencial. Revisión anual de Psicología. Recuperado de http://www.academia.edu/3797435/Bandura_Social_Cognitive_Theory_Taduccion. Consultado el 08 de 2014.

Grupo de Memoria Histórica. (2013). Informe general ¡Basta ya! Colombia: memorias de guerra y dignidad. Bogotá: Imprenta Nacional.

Malinowski, B. (1982). Estudios de psicología primitiva. Buenos Aires: Paidós.

Stangor y Sullivan. (2006). La psicología social de las relaciones intergrupales: modelos e hipótesis. P@EPSI. 20(107), San José de Costa Rica. Facultad de Ciencias Sociales. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielObservatorio para la Pazhp?pid=S025864442006000100003&script=sci_arttext.

Taylor, E. (1978). La cultura primitiva. México: Editorial Fondo de Cultura Económica.

• INICIATIVA INVESTIGATIVA V

• **Autor: Ricardo Arrubla**

Comunicador Social. Mg. en Gestión de Organizaciones

Correo: rarrubla@areandina.edu.co

Transformación cognitiva a partir del lenguaje afirmativo para la paz

Planteamiento del problema

Al realizar una mirada analítica a las condiciones estructurales del lenguaje, podemos identificar que existen diferentes tipologías de textos, frases y palabras, que subyacen en los cimientos simbólicos de la cultura y en referentes que la ratifican como una posibilidad siempre manifiesta de construir caminos de paz y esperanza.

Estos mecanismos están anclados en el lenguaje, cuya finalidad es la de producir diferentes percepciones y estados psicoemocionales que permitan controlar los impulsos y la agresividad humana y, por el contrario, propiciar el uso de la razón, el diálogo y el equilibrio interno de las emociones.

Por lo que resulta fundamental identificar y analizar la importancia de dichos referentes, con el fin de producir unos nuevos, ya que los cambios culturales y el uso frecuente de dicho lenguaje pueden generar un desgaste en sus efectos socioemocionales y cognitivos.

Hay que entender que el lenguaje es como un organismo vivo y por lo tanto sometido a la erosión del tiempo y el desgaste por el uso. Dentro del lenguaje, las palabras también mutan su sentido y cambian el contexto, y con ello su significado.

Según Hymes (1972), el conjunto de sistemas subyacentes de conocimientos y habilidades necesarios para la comunicación actualizada o, según Gumperz, lo que un sujeto necesita saber para comunicarse eficazmente en contextos culturalmente significantes es una serie de subcompetencias, estas son: discursiva o textual, gramatical, sociolingüística, referencial o enciclopédica, literaria, sociocultural, de aprendizaje.

Las cuales según los investigadores están mediadas por la memoria, memoria a corto plazo (Miller, 1956), modelo del flujo de información con filtros selectivos (Broadbent, 1958, 1983), evidencia de almacenamientos sensoriales (Sperling, 1966), modelo de memoria de almacenamiento múltiple (Atkinson y Shiffrin, 1968), mo-



delo de memoria de trabajo (Baddeley y Hitch, 1974), modelo de memoria cultural (Lave y Wenger, 1991; Wertsch, 1991; Salomon, 1993; Wertsch, del Río, Álvarez, 1995; Pozo, 2001).

A partir de una serie de hallazgos sobre una amplia gama de tareas primarias, tales como razonamiento, comprensión, aprendizaje, Baddeley y Hitch (1974) concluyeron que, aun cuando el Almacén a Corto Plazo (ACP) planteado por Attkin-son y Shiffrin trabaja con una carga de memoria cercana al límite de su capacidad –recuerdo serial de 6 dígitos-, su deterioro no es tan dramático, pero se va produciendo de forma paulatina, y a medida que va ingresando nueva información que a su vez se convierte en memoria de trabajo.

Estos hechos impiden que el individuo se convierta en productor de textos escritos, constructor de sentido y productor de historia, afectando su relación con el contexto y los factores que pueden llevarlo a la construcción de un modelo de memoria cultural.

También habría que relacionar aspectos de tipo psicológico interno como el desgaste emocional, que produce un distanciamiento afectivo como forma de protección del yo, aburrimiento y actitud cínica, impaciencia e irritabilidad, desorientación, sentimiento de impotencia, incapacidad de concentración y sentimientos depresivos. La despersonalización o deshumanización se caracteriza por tratar a las personas como objetos, o simplemente se mantiene relaciones con ellos de manera instrumental. Las personas demuestran o mantienen una comunicación estratégica o enmascarada en la que prevalece el cinismo o la disimulación afectiva.

Pregunta de investigación

¿El uso reiterativo de frases y textos reflexivos puede generar la pérdida de fuerza y sentido en la orientación de las estructuras de pensamiento, de modo que se produzca un desplazamiento en los mensajes positivos por parte de los mensajes negativos?

Preguntas orientadoras

- **¿A partir de determinado tiempo se pierde la fuerza significativa de un texto?**

- **¿Qué tipo de lenguaje y narración se debe emplear para conseguir un impacto significativo que produzca referentes cognitivos y una conciencia desde el modelo pacicultor?**

Objetivo general

Identificar nuevas metáforas y lenguaje afirmativo sobre la paz que reemplace frases, cuentos y enseñanzas que han perdido su efecto significativo socioemocional por uso.

Objetivos específicos

- **Identificar y construir un vocabulario de paz.**
- **Realizar entrevistas para la recolección de narraciones que contribuyan a la identificación de historias, frases sabias y un lenguaje de paz.**
- **Realizar un paralelo a partir de la identificación de los pensamientos racionales e irracionales para proponer un manejo desde el lenguaje de paz.**
- **Realizar un paralelo entre emociones racionales y emociones irracionales para proponer su manejo desde el lenguaje de paz.**
- **Construir textos reflexivos que contribuyan a generar cambios de pensamiento frente a la violencia.**

Justificación

Existen en la sociedad diferentes formas de legitimación de la violencia, muchas de ellas se han difundido y arraigado en la interacción social y la cultura a partir de los diferentes medios de comunicación, y de otros referentes culturales como el deporte, el cine y la literatura, en las cuales se ha preferido el uso de modelos textuales para generar un mayor impacto y atracción en los lectores, sin tener presente las consideraciones que dichos factores generan en la psicología y comportamiento social de las personas.



Sin duda también es amplia la literatura que se ha realizado para analizar la violencia, sus formas, efectos y las cifras que deja en la sociedad, por lo que se considera importante proponer diferentes tipos de textos reflexivos que permitan generar un cambio en las formas de pensamiento, y contribuir de esta forma en la construcción de una cultura no violenta en el país, así como en el cambio de los gustos y las estéticas de los lectores.

La gran cantidad de mensajes violentos que ha originado la cultura colombiana ha producido un pensamiento distorsionado de la realidad que se ha incrustado en la mente y opera como un motor cognitivo que acaba por automatizar la forma como percibimos y expresamos la realidad. Pero la dificultad no se halla exclusivamente en que los pensamientos distorsionados acaban siendo automáticos, la gravedad parte del momento en que, por nuestra familiaridad con ellos, dejamos de plantearnos que sean operativos. Nos convertimos en un animal que tropieza con la misma piedra, una y otra vez, ya que cambiar la forma de pensar implica edificar con nuevas metáforas las ideas que dan sentido y explican la realidad en nuestra mente.

Lo verdaderamente nocivo de los pensamientos distorsionados es su capacidad de camuflaje. Detrás de ellos hay una pensada carpeta de experiencias personales, interrelaciones sociales, influencias históricas-político-sociales, adiestramiento educacional, etc., sin embargo, acabamos pensando que nosotros somos realmente lo que pensamos –o lo que sentimos-, y ni siquiera nos planteamos que pueden existir otras alternativas.

El camuflaje de las cogniciones distorsionadas también se manifiesta en el hecho de que aparecen ante nosotros como racionales. Lo que pensamos nos parece certero e incuestionable porque está pensado en términos absolutos, que no permiten mirar más allá en el horizonte. La sensación de que estamos ante una verdad total produce una especie de enajenación, las personas se entregan a ese pensamiento distorsionado y abandonan la posibilidad de razonar en otro sentido.

Otro factor del problema tiene relación con la existencia de un menor porcentaje de mensajes que indiquen a la paz, frente a un mayor número de mensajes violentos, y con la pérdida de la fuerza significativa de dichos mensajes, que pueden ser reemplazados por mensajes negativos, o que necesitan de una frecuencia permanente para generar anclajes en la matriz cognitiva del pensamiento.

Si pensamos el problema desde la teoría piagetiana, es necesario darle una debida importancia al estudio del lenguaje y su relación en la construcción de la inteligencia humana, es decir, relacionar el concepto de la paz en términos psíquicos.

Para Piaget, la primera forma de representación mental es la imagen mental, una copia o reproducción mental del objeto que es producto de la interiorización de la imitación (sensoriomotora) (Perinat, 2007).

En su libro *La formación del símbolo en el niño* (1954), Piaget analiza los diferentes estadios del desarrollo sensoriomotor del niño, y concluye que la imitación se deriva de su capacidad mental de construir realidades externas.

La teoría de Piaget se fundamenta a partir del principio de los esquemas, que operan como comportamientos reflejos y luego se convierten en operaciones mentales. A medida que la persona crece, surgen nuevos esquemas, que cambian los modos de pensar. Por lo que los aportes de la teoría de Piaget se pueden clasificar a partir de los conceptos: de estructura, organización, adaptación, asimilación, acomodación y equilibrio.

Para Piaget existe una relación entre evolución y el pensamiento, la inteligencia se “construye” mediante estructuras que se alimentan de los esquemas de acción, producto de las regulaciones y coordinaciones de las actividades del niño. Por lo que la estructura funciona como una integración equilibrada de esquemas.

Así, el desarrollo cognoscitivo comienza cuando el niño va realizando un equilibrio interno entre su forma percepción la realidad, el contexto que lo rodea y la asimilación de esta realidad en su pensamiento interno. Es decir, el niño al irse relacionando con su medio ambiente va incorporando la experiencia de la realidad a su estructura mental, proceso en el que interviene el mecanismo del equilibrio, aportando un perfecto balance entre el medio externo y las estructuras internas de pensamiento.

Pero para que el individuo realmente haga parte de la sociedad, debe tener tres etapas fundamentales en su proceso de adaptación:

- **Internalización o aprehensión de un acontecimiento objetivo en cuanto expresa significado y que es la base para comprender el mundo como una realidad objetiva.**
- **Socialización o proceso mediante el cual el individuo se adapta a la sociedad.**
- **Externalización o medio de comunicar lo que el individuo piensa o siente, por medio del lenguaje.**

Por lo que es el lenguaje el instrumento más importante para la socialización, único puente entre la realidad objetiva y la subjetiva y una herramienta indispen-



sable para la estructuración. La socialización es un proceso permanente, que se adquiere a todo lo largo de la vida, y que está relacionada con la adquisición de conocimiento y el desempeño de un rol específico. De esta manera, se asume que vivir en sociedad implica un proceso continuo de modificación de la realidad subjetiva.

Según Berger y Luckmann, la realidad de la vida cotidiana es un mundo intersubjetivo, que se construye en la relación con los otros, quienes aportan un pedazo de la realidad y otro tanto lo aporta el individuo mismo mediante sus ideas y principios. Siendo para ellos el concepto de la intersubjetividad el principio de su sociología, ya que no se puede existir en la vida cotidiana sin interactuar y comunicarse continuamente con otros.

Para ello destacan cinco elementos fundamentales que estructuran la tríada realidad interpretada/significado subjetivo/mundo coherente:

- **la conciencia, que define la intención y la búsqueda de objetos.**
- **el mundo intersubjetivo, que se comparte con los demás.**
- **la temporalidad, como carácter básico de la conciencia (orden temporal).**
- **la interacción social, que crea esquemas tipificadores; el lenguaje, como elemento clave objetivo (externo al individuo) que facilita la estructuración del conocimiento en términos de relevancia.**

Finalmente, es importante resaltar tres elementos que están presentes en la construcción de estructuras de significado, y que tienen relación con la gramática, la semántica, la sintaxis y la semántica.

Desde la gramática: las palabras se unen en pensamientos todavía más complejos. Así como existen reglas para combinar fonemas y morfemas, también existen reglas para estructurar oraciones y su significado. Esas reglas son lo que los lingüistas llaman gramática. Los dos componentes principales de la gramática son la sintaxis y la semántica. La sintaxis es el sistema de reglas que gobierna la forma en que combinamos las palabras para formar frases y oraciones significativas.

Para el lingüista Noam Chomsky (1957), las oraciones tienen una estructura superficial, que se refiere a las palabras y frases particulares, y una estructura profunda, relativa al significado subyacente. La misma estructura profunda puede ser transmitida mediante diversas estructuras superficiales. De acuerdo con Choms-

ky, cuando alguien quiere comunicar una idea, empieza con un pensamiento, luego elige palabras y frases que expresan la idea, y, por último, produce los sonidos del habla que componen esas palabras y frases. Hablar requiere un procesamiento de arriba hacia abajo (o descendiente).

Por lo que en muchos casos se producen problemas de comunicación cuando las personas no saben estructurar de manera adecuada sus ideas, respetando la estructura gramatical en torno a la sintaxis y la semántica. También hay que reconocer que existen diferentes anormalidades en el pensamiento, que requieren de un trabajo serio en cuanto al conocimiento del lenguaje, ya que el equilibrio de la mente está en la forma como estructuramos las ideas.

Anormalidades del pensamiento

Trastornos del curso del pensamiento

Hay una alteración en la expresión de la idea.

Bradipsiquia: lentificación en la manera o forma de pensar. El hilo que sigue es muy lento, necesita mucho tiempo para asociar una cosa con otra. Se puede ver en la latencia de respuesta (ante una pregunta se tarda mucho en responder). Hay también un retardo en la asociación de ideas. Este retardo es característico de las depresiones (la obnubilación suele ir acompañada de bradipsiquia).

Taquipsiquia: demasiada rapidez en la manera o forma de pensar, el hilo que sigue es acelerado, es un pensamiento acelerado que le lleva a hilar mal el razonamiento. La taquipsiquia en su grado máximo, en extremo llega a la fuga de ideas. La taquipsiquia se asocia al cuadro maniaco. Se puede ver alterada la afectividad del paciente. Este trastorno produce euforia.

Prolijidad: pensamiento con sobreabundancia de detalles, detallista. Persona que cuenta los pormenores de los pormenores. También se puede hablar de minuciosidad. No es un pensamiento troncal, te vas por las ramas, pierdes el hilo y no te acuerdas de lo que estabas diciendo. Se pierde el hilo a través de un largo y monótono discurso. Característico de cuadro obsesivos y demencias.



Perseveración: está relacionada con la prolijidad. Es la repetición constante de una idea con discursos muy semejantes. La proliferación termina en perseverancia y la perseverancia es prolija. La perseverancia no avanza porque inicia un camino y como repite, no avanza. Es monótona y continuada.

Interrupción: llamada bloqueo o robo de pensamientos por las conclusiones a las que llega el paciente. Se habla y se pierde el hilo, hay una interrupción de pensamiento. En caso exagerado está hablando de algo y queda en blanco y dice que le roban el pensamiento (delirio).

Disgregación: asociación de conceptos incongruentes. No hay conexión lógica en este pensamiento. Los elementos no tienen conexión lógica entre ellos, no hay asociación de conceptos. Se ve en cuadros delirantes (esquizofrenia).

Incoherencia: similar a la disgregación. Conglomerado inconexo de percepciones, representaciones y recuerdos, ni siquiera hay conexión gramatical. Se suele dar cuadros avanzados de demencia donde el pensamiento es pobre.

Fuga de ideas: pensamiento acelerado, en grado máximo de taquipsiquia con lo que nos da numerosas asociaciones y el pensamiento carece de dirección fija, se dispara y va saltando una idea a la otra. Llamando también “pensamiento saltón”. No hace un razonamiento troncal. Sin ideas a toda velocidad constantemente.

Trastornos del contenido del pensamiento

Existe una alteración de la idea.

Ideas sobrevaloradas: atribución de importancia o característica excesiva a una cosa. Cuando se valora excesivamente algo que objetivamente vemos que no lo es tanto. Por ejemplo: enamorarse. Se ve en el fanatismo, ideas de cualquier tipo llevada a un grado excesivo. La sociedad influye en que se haga patológica.

Ideas obsesivas: idea fija, incómoda y molesta, que es impuesta y considerada como ajena, es decir, son ideas que al sujeto se le meten en la cabeza, son ajenas a él, impuestas, que no tienen importancia y no puede quitarlas de la cabeza, pero esa idea le molesta, le angustia (el obsesivo crea un ritual para liberar esa angustia). El obsesivo adorno de la perfección y siempre tiene la idea de no estar todo perfecto. Además suele tener problemas con la agresividad y tiene un pensamiento mágico (“si no hago esto pasado aquello”, supersticioso). El obsesivo está relacionado con agresividad o ideas sexuales. El paciente sabe que no es real, pero lo vive como tal porque no puede quitárselo de la cabeza y puede quedarse como idea en la cabeza o como ritual y su desarrollo.

Hay dos cuadros obsesivos: con predominio de ideas (patología de la idea) y obsesivo compulsivo. Hacer algo irracional para conjurar la angustia que me produce la idea (hay rituales, conlleva ritual).

Ideas delirantes: son irracionales y totalmente creídas por el paciente que pertenece a ellas. Es una idea engendrada psicológicamente (no tiene conexión con nada) y que el individuo se cree totalmente. El delirio no tiene comprensibilidad psicológica.

Hay diferentes tipos según el contenido:

Depresivas: se puede sentir responsable de un hecho catastrófico (estoy arruinado y mi familia pagará las consecuencias). Se dan cuadros depresivos.

Grandeza: ideas que en su contenido ensalzan la personalidad del sujeto (gran inventor, porque tienen poderes mágicos...). Se da en cuadros maniacos.

Persecución: ideas delirantes más frecuentes y que conforman el mundo paranoide y esquizofrénico paranoide. Ideas con contenido de perjuicio o de daño. Conocimiento absoluto delirante de daño. Cuadros esquizofrénicos.

Celotipias: el contenido de las ideas son los celos. Los celos pueden ser sociales, hasta esta idea delirante celotípica en que todo indicio o cualquier indicio le lleva a pensar que le engañan. Y para sostener el delirio, lo mantienen hasta la situación actual celotípica. Cuadros esquizofrénicos y paranoides.



Ideas deliroides (delirio secundario): ideas delirantes con comprensibilidad psicológica, se puede comprender de donde vienen. Son secundarias a la efectividad o a otro trastorno psicológico. Como son secundarias se relacionan con otra cosa y por eso se llaman deliroides. El sujeto da una explicación del delirio, lo excusa, aunque sea difícil de creer.

Existen otros factores que permiten determinar que las influencias externas tienen un peso innegable en la forma como se estructura el pensamiento, además estarían los cambios generacionales en cuanto a gustos, sensibilidades y estéticas y de por sí la pérdida de fuerza significativa en el lenguaje mediante su uso. Hecho que debe llevar a la identificación, organización y estructuración de textos que resinifiquen los conceptos y que proporcione nuevas formas de sentido y significación cognitiva.

Con ello se puede proporcionar un equilibrio psíquico a la mente mediante el uso del lenguaje, y evitar que los pensamientos negativos e irracionales primen en las estructuras cognitivas, al igual que la selección de metáforas distorsionadas para explicar la realidad, y adquirir seguridad ante un mundo amenazante y extraño.

Hipótesis

La fuerza significativa y conceptual del lenguaje se va perdiendo mediante el uso de las palabras en la cultura, lo cual debe de llevar a la construcción de nuevos textos para producir el arraigo y anclaje de una conciencia pacicultora.

Marco metodológico

Tipo de estudio: hermenéutico.

Método documental

Es el que se basa en el estudio de documentos para el conocimiento de la verdad. Esta es la prueba escrita que se registra o ilustra acerca de un hecho.

Su técnica es localizar las fuentes documentales, elaborar fichas catalográficas relacionadas con dichas fuentes documentales, integrar un bibliografía de con-

sulta relativa al tema a investigar, registrar los datos importantes o trascendentales que se encuentran mediante notas o fichas bibliográficas.

Procedimiento

| Fases | Estrategias cognitivas | Estrategias metacognitivas |
|---|---|---|
| <p>Acceso al conocimiento (Leer el mundo)</p> | <p>Buscar ideas para tópicos.</p> <p>Rastrear información en la memoria, en conocimientos previos y en fuentes documentales.</p> <p>Identificar al público y definir la intención.</p> <p>Hacer inferencias para predecir resultados o completar información.</p> | <p>Reflexionar sobre el proceso de escritura.</p> <p>Examinar factores ambientales.</p> <p>Evaluar estrategias posibles para adquirir sentido y recordarlo.</p> <p>Analizar variables personales.</p> |
| <p>Planificación (Leer para saber) Producto: esquemas y resúmenes</p> | <p>Seleccionar la información necesaria en función del tema, la intención y el público.</p> <p>Clasificar, integrar, generalizar y jerarquizar la información.</p> <p>Elaborar esquemas mentales y resúmenes.</p> <p>Manifestar metas de proceso.</p> | <p>Diseñar el plan a seguir (prever y ordenar las acciones).</p> <p>Seleccionar estrategias personales adecuadas.</p> <p>Observar cómo está funcionando el plan.</p> |



| Fases | Estrategias cognitivas | Estrategias metacognitivas |
|---|---|---|
| <p>Producción textual</p> <p>(Leer para escribir)</p> <p>Producto: borradores o textos intermedios</p> | <p>Organizar según géneros discursivos, tipos textuales, normas de textualidad. (cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, situacionalidad, informatividad, intertextualidad); mecanismos de organización textual; marcas de enunciación, adecuación; voces del texto, cortesía, modalización, deixis, estilo y creatividad.</p> <p>Desarrollar el esquema, estableciendo relaciones entre ideas y/o proposiciones; creando analogías; haciendo inferencias; buscando ejemplos y contraejemplos.</p> <p>Textualizar teniendo en cuenta el registro adecuado según el tema, la intención y el público destinatario.</p> <p>Elaborar borradores o textos intermedios.</p> | <p>Supervisar el plan y las estrategias relacionadas con la tarea, lo personal y el ambiente.</p> |
| <p>Revisión (leer para criticar y revisar)</p> <p>Producto: texto producido</p> | <p>Leer para identificar y resolver problemas textuales (faltas ortotipográficas, faltas gramaticales, ambigüedades y problemas de referencia, defectos lógicos e incongruencias, errores de hecho y transgresiones de esquemas, errores de estructura del texto, incoherencia, desorganización, complejidad o tono inadecuados) mediante la comparación, el diagnóstico y la supresión, adjunción, reformulación, desplazamiento de palabras, proposiciones y párrafos.</p> <p>Leer para identificar y resolver problemas relacionados con el tema, la intención y el público.</p> | <p>Revisar, verificar o corregir la producción escrita.</p> |

Resultados esperados

Publicación de tres artículos académicos.

Referencias bibliográficas

- Bandura, A.** (1987). *Pensamiento y acción. Fundamentos sociales*. Barcelona: Martínez Roca.
- Beck, J.** (2000). *Terapia cognitiva: conceptos básicos y profundización*. Madrid: Gedisa.
- Bolinger, D.** (1980). *Language-The Loaded Weapon: The Use and Abuse of Language Today*. Londres y Nueva York: Longman.
- CapDevila, J.** (1999). Los grandes retos de la comunicación y la educación. *Comunicación y Pedagogía*, 161, 75-82.
- Cortina, A.** (2000). Aporofobia. *El País*.
- Echeverría, R.** (1994). *Ontología del lenguaje*. Chile: Ediciones pedagógicas chilenas.
- Hayes, J.** (1996). "A new framework for understanding cognition and affect in writing", en: Levy, C. M. y Ransdell, S. (eds.). *The science of writing: Theories, Methods, Individual Differences, and Applications*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- José, M. C.** (1998). *Dimensiones simbólicas de la participación juvenil, la experiencia de dos grupos en Bogotá*. Bogotá: Formación de investigadores: estudios sociales y propuestas de futuro.
- Lizcano, E.** (2006). *Metáforas que nos piensan. Sobre ciencia, democracia y otras poderosas ficciones*. Madrid: Ediciones Bajo Cero.
- Melucci, A.** (1998). *La experiencia individual y los temas globales en una sociedad planetaria*. Madrid: Trotta.
- Patrick, C.** (2001). Las emociones como afecto de discurso. *Revista Electrónica Estudios de Comunicación y Política*. Universidad Autónoma Metropolitana.



Capítulo 7

La voz de la comunidad educativa: testimonios de los participantes



**Estudiantes y docentes participantes en el Taller de Profundización,
Formación de Formadores para la Paz.**

Fotografía del Departamento de Humanidades, 2014.

Febrero-junio de 2014. La voz desde la experiencia

La pacicultura es aprendizaje vivencial, desde la persona hacia su entorno. Por esta razón los testimonios de quienes realizaron la experiencia de formación son la mejor manera de dar cuenta de lo aprendido y las reflexiones que la experiencia genera en los formadores y formadoras. Recogemos acá aportes tanto del primer momento de formación como de la profundización.



Tres preguntas guían esta valoración:

- **¿Que aprendí para mi vida personal?**
- **¿Que aprendí para el ejercicio de mi profesión?**
- **¿Cómo me imagino la pacicultura en mi semestre y ámbito de estudio?**



Estudiantes y docentes participantes en el Primer Taller de Formación de Formadores para la Paz.

Fotografía de la Dirección Nacional de Asuntos Institucionales, 2014.

En Bogotá, D.C.

- **Desde el primer encuentro he reflexionado más sobre mi forma de actuar, ahora reconozco más cuando me equivoco.**

- **Esta fue una experiencia maravillosa, pues nunca antes nos habíamos reunido estudiantes, docentes y administrativos a pensar la universidad, a aprender juntos para mejorar nuestra convivencia.**
- **Aprendí que como persona determino mi entorno y puedo ser generador y actor de una transformación de este y de mis relaciones en él.**
- **Puedo aprender de mí, a través del otro.**

“Cuando se es docente, es importante comprender y aplicar el concepto de ética del cuidado basado en el reconcomiendo, el respeto y la responsabilidad con los estudiantes, esto debido a que los diferentes impactos positivos y negativos que podamos generar en ellos. De esta forma, el docente debe reconocer sin descalificar todo pensamiento, opinión o sugerencia aportado por el otro y siempre ser un orientador al respecto”.

“El hacer lo anterior, ofrece el respeto al reconocerlo como ser aportante dentro de una sociedad cambiante, cumpliendo con la responsabilidad de no contribuir a un entorno sociocultural excluyente y descalificativo”.

“Finalmente, con el tiempo los estudiantes estarán gratos del papel de dicho profesor que implementó adecuadamente la ética del cuidado”.

Lina.

“Pues para entender por qué estamos así como en síntoma de conflicto puedo entender que la falta de ecuación y cultura nos hace cometer en ocasiones errores del pasado”.

“La enseñanza que me queda es que tenemos que tener un sentido de pertenencia frente a nuestra historia, y no hacernos los tontos de ignorar los antecedentes simplemente porque no compartimos el mismo contexto cronológico”.

“Una enseñanza que me queda es aquella que para lograr paz primero hay que interiorizar, hay que hacer la introyección, y entender y comprender que es aquello que no me permite estar en paz, conciliado con



mis cuestiones, para luego si ser concreto en el mensaje que se le quiere transmitir”.

“Lo asocio a mi vida con el ánimo de aprender y aporte de eso en la busca de sensaciones positivas y pensamiento positivos que contrarresten aquellos que no me dejan vivir plenamente en un entorno de paz, primordialmente paz personal, para transmitir un pensamiento claro y limpio frente a los que rodean, pues primero reconocernos, hacer una introyección, mirar nuestras debilidades y superarlas y ver nuestras fortalezas, y hacernos fuertes para transmitir una idea limpia de aquello que pienso que es paz, primordialmente explicando que la paz es un concepto personal, ya que todos no pensamos igual”.

Iván Camilo.

¿Cómo puedo hacer de la ética del cuidado una práctica personal, académica relacionada con educación inclusiva?

“Pues partiendo propiamente de la ética en todos los actos, la transparencia en el proceder propio, recordando que cuando convalido a la otra persona me convalido a mí misma”.

“Derechos y deberes: cuando acepto que la otra persona tiene derechos y los reconozco, acepto su dignidad de ser igual aunque diferente, y la incluyo. El deber que me parece importante para que haya un equilibrio y haga de la paz una acción”.

Belén. Docente.

Aprendizaje desde la ética del cuidado

El cuidado como acción nos posibilita conocer las formas de percibir el mundo de nuestros familiares, amigos y compañeros. De desear lo mejor para ellos, brindando el espacio que se merecen en el mundo, porque cada uno de ellos son parte de un todo y ese todo es a lo que podemos llamar paz. La paz no es un fin, ni un resultado, la paz “ES”.

• **Juan Carlos González**

Relato de uno de los participantes

Debo reconocerme y reconocer el valor de la vida, como todos y cada uno de nosotros hacemos parte importante en la construcción, cambio y renovación hacia un camino de paz individual y colectivo, debemos empezar por cambios positivos, pequeños en nuestro día a día, para formalizar una mejor cultura activa, para un encuentro para todos hacia una paz, no perfecta, pero sí en pro de un bien para todos en igualdad de condiciones.

Construcción de paz a partir de una de las actividades propuestas dentro del taller

Relato de uno de los participantes

Reconocimiento de un alma... con inmensos ojos azules que se tornaban más claros por los sollozos y las lágrimas que rodaban. Un momento de contacto de ojos que ofrecían apoyo y confianza en todo momento. Con fraternidad y amistad, donde las palabras sobran y permitían penetrar a lo



profundo del ser, incluyendo los sonidos internos. Situación de mutuo regocijo, de intercambio verbal de ideas, donde lo importante era el sentimiento más que el contenido. Recuerdo de memorias de las épocas de la juventud y la niñez que dejan profundos sentimientos y se expresan con lágrimas, tristeza, dolor, pero que con el contacto a los ojos nos brindan esperanza.

En Valledupar, primer encuentro

Aprendí que la pacicultura es un movimiento moderno que nos invita a realizar una inclusión continua en la sociedad, usar la inclusión diariamente, para así poder llegar a hacer un cambio memorable y poder llegar a tener paz y crear paz.

La pacicultura en mi actual semestre se puede plantear desde la materia Grupos Sociales, Comunidad y Cultura, ya que en dicha materia podemos explorar muchos tiempos, espacios, y crear muchas herramientas con la que podemos llegar a un proceso de inclusión y, finalmente, a la paz.

• **Lina Margarita, estudiante de psicología**

Aprendí y me llevo a mi vida personal: dentro de toda la información recibida, las experiencias compartidas y las sensaciones a lo largo de estos días, me llevo una nueva definición de paz y paces, un gran aprendizaje frente a la forma de encontrarla en forma transversal en toda mi vida y los roles de ella. Ratifiqué el valor de la música, del sonido y de la luz en la sanación interior y de enfermedades. Aprendí que soy una nómada y reconocí el valor del movimiento en mi vida y lo aplicable de esto en mi rol de mujer, de madre, de ser humano y ser de luz.

Para mi profesión me llevo que la paz en mi estado interior será de decisivo impacto para el ejercicio de ésta, que será definitivo el acompañamiento y la intervención de mis pacientes con un sentir pacicultor. Ser pacicultor en el escenario de la psicología es tener el firme propósito de creer en el ser humano y aceptarlo desde su “ser”, siendo la inclusión la mejor ruta.

Me imagino la pacicultura en el semestre, como una bonita oportunidad de darle un viraje al abordaje de los contenidos académicos de las actuales asignaturas y las que voy a cursar desde el escenario, de hacerle preguntas a todo lo planteado en el aula, a ser más crítica, reflexiva y a dar más. ¡Gracias por la oportunidad!

• **Flor Ángeles, estudiante de psicología**

Aprendí que la pacicultura no es una definición, sino un estilo de vida que se basa en el respeto y tolerancia, que cada uno de nosotros construimos con quienes nos rodean.

Aprendí para el ejercicio profesional a regirme por la ética profesional y desde el estilo de vida de la pacicultora, aplicarlo.

Me imagino la pacicultura en el semestre así: cada uno de nosotros por medio de la inclusión de cada uno de nuestros compañeros de clases construye conocimiento en plena armonía.

• **Jorge Daza, estudiante de psicología**

El taller de pacicultura me enseñó que la paz empieza formando desde el interior, desde mi yo interno, desde mi alma. La paz se siembra consigo mismo para luego ser exteriorizada y enseñada. La paz se toma a partir de las emociones de cada ente humano. Aprendí que el subjetivismo es transcendental en la sociedad. Cada idea o pensamiento es importante y válida. No hay una verdad absoluta.

Yo me imagino la pacicultura en mi actual semestre a partir de la concienciación del uso sano de lenguaje, interactuando con las personas a partir de uso adecuado del lenguaje, ya que ésta es la principal herramienta de las emociones de cada ser humano.

• **Juan David, estudiante de psicología**

Las experiencias vividas con los profesores me llevaron a aprender cosas importantes como que hay que aprender a usar el lenguaje de manera que



el mismo (sic) no genere violencia... Las situaciones pueden ser miradas o vistas desde diferentes puntos de vista, es por eso que debo respetar la forma de pensar de los demás, sin usar calificativos ni juicios de valor como malo o bueno, que signifiquen una verdad absoluta, ya que ésta no existe...

Para mi profesión, la pacicultura juega de manera que puedo aportar a la desarticulación de violencias a través de mi tolerancia hacia los diversos puntos de vista, transformando el conflicto para que, en vez de litigar, haya reconciliación.

En primer semestre, me he encontrado con una gran diferenciación de ideas, y se presentan gran cantidad de discusiones con alza de voz y ofensas hacia el pensamiento de los compañeros. Así me imagino la multiplicación de la pacicultura a través del conocimiento y multiplicación de este pensamiento en los docentes, generando espacios donde se presente la oportunidad de discusiones y conflictos, donde el docente corrija y permita también de los estudiantes corregir las actitudes violentas a la hora de expresar sus ideas.

• **Nataly, estudiante de derecho**

Aprendí que a veces se necesita enfermar para saber de la salud. Que los sonidos son una medicina. Y la violencia genera ruidos que encierran. Que necesito respetar el espacio del otro.

Como futura psicóloga es muy importante conocer espacios internos en el ser humano, espacios que están relacionados con el pasado violento de la persona. Aprendí diversos aspectos de la problemática por la que pasa Colombia, que la paz debe cultivarse y de esta forma el ser humano debe replantearse sus esquemas mentales.

En mi semestre imagino la pacicultura como un proceso totalmente relacional, que tenga en cuenta y respete la postura del otro.

• **Marcia Marcela, estudiante de psicología**

Aprendí que la paz es mía, tener paz en las actividades que a diario realizo, que es necesario conocerme y no estigmatizar a las personas. No olvidar que la paz siempre tiene vigencia y sin ella no se puede vivir.

Desde el ejercicio de mi profesión, teniendo en cuenta lo aprendido desde la pacicultura: tomar riesgos y cambiar la manera de ver los problemas sirve para dar más y mejores soluciones. Es reconfortante conocer que mediante una obra o un proyecto de ingeniería se llegue a unir la paz con nuestros semejantes, transformando y participando activamente en el rol de ingeniero para con los demás.

Me imagino la pacicultura como una estrategia para solucionar problemas para con los proyectos institucionales.

• **Fernando, estudiante de ingeniería de minas**

Aprendí a conocerme un poco más desde el lenguaje corporal hasta mis raíces como ciudadana.

Para el ejercicio de mi profesión, ya que es una ciencia centrada en el ser, los aprendizajes obtenidos fueron favorables con respeto al manejo de grupos, inclusión, técnicas de reflexión y autosanamiento.

Aplicaría la pacicultura en mi actual semestre iniciando en una materia llamada Grupos Sociales, donde analizamos la cultura como principal fuente de desarrollo de los seres humanos. Sería interesante plantear la paz como elemento cultural, ya que viendo esto desde grupos sociales mejoraría la convivencia entre ciudadanos y practicaríamos de una manera más beneficiosa la relación con quienes nos rodean.

• **Angie, estudiante de psicología**

Aprendí a dejar mi miedo, los ejercicios me costaban mucho, pero al final pude quitarme la coraza, la del guerrero, el putas, aprendí a escuchar, a comprenderme y entenderme como persona.



**Estudiantes, docentes y administrativos participantes
en el Taller de Profundización, Formación de Formadores.**

Fotografía de la Dirección Nacional de Asuntos Institucionales, 2014.

Aprendí a soltarme pedagógicamente, dejar el miedo que me aturdía de como participar. Aprendí a abrirme a la paz: a respetar, tolerarnos, valorar también lo que las otras personas dicen.

La pacicultura en mi semestre aún es poco relevante porque la paz a mí me sirve sobre todo para mi vida cotidiana, porque me siento reflejado en esto.

• **Nelson, estudiante de derecho**

Aprendí que para que la paz sea dada debo empezar desde mí mismo, que no debo buscarla, sino construirla, además aprender que el conflicto no se acaba, sino se transforma. Aprendí a escuchar todos los puntos de vista y aceptarlos. Y [esto] me ayuda a llenar ciertos vacíos que mi carrera me deja.

• **Miguel, estudiante de derecho**

Aprendí para mi vida personal que no hay necesidad de ser agresiva en algunos momentos de mi vida. Para cambiar las situaciones de desplazamiento, de violencia y conflicto que he vivido, tengo que empezar por mí misma. Cada

día de mi vida tengo que ser creadora de paz, dejando atrás el rencor, la rabia, el dolor, porque yo soy la única que me estoy haciendo daño.

Para mi profesión, aprendí que puedo ayudar a las personas ayudándoles a sanar, a que saquen toda esa rabia que han acumulado por diversas razones, que han tenido que afrontar en su vida cotidiana. Que existen diferentes formas para expresar, reconocer y sacar nuestro rencor, y más aún, podemos ayudar a cada una de las personas que lo necesitan.

Por eso puedo aplicar la pacicultura en mi entorno, primero en mí misma, para reflejar a las personas que me rodean lo que irradio. La pacicultura es ser creadores de paz, empezando en primer lugar por nosotros mismos.

• **Yina, estudiante de psicología**

Aprendí que fortalece mi conocimiento en lo personal y en tarea de apuntarle a la paz de Colombia.

Aumentó los conocimientos para las personas a las que le sirvo de guía y para el diario vivir de los que estamos sembrando semillas para la paz.

Lo tomé como un aprendizaje más para crecer en lo social, político y comunitario, y que los saberes nos llevan al camino real que es la paz.

• **Magda Esther, miembro de la Mesa Municipal de Víctimas**

Aprendí que si en mí vive la pacicultura podré solucionar o salir de problemas de la mejor manera y que la violencia en una solución de conflicto generará más violencia. En que debo reconocerme y reconocer al otro, ponerme en sus zapatos para entenderlo y que por ser pacicultor debo ser incluyente.

[Esto será] lo mismo que aplicaré en mi vida personal, será benéfico en mi profesión, ya que me dará más oportunidades, no sólo a mí, sino al que está en mi alrededor. Pues será donde comenzaré el proceso, entonces no imagino que vaya a resultar lo mejor o, muy bien, ser irá reconstruyendo poco a poco.

• **Andrea, estudiante de derecho**



Para mi vida personal aprendí que debemos y somos seres sociables. En lo personal fue una experiencia agradable debido a que compartí con muchas personas, no solo de carreras diferentes, sino también con pensamiento y que ayudarán con aportes a un mejor aprendizaje. Fueron tantas cosas que aprendí que el plasmarlo en un papel no es fácil, sin embargo, me muero por ponerlo en práctica.

Como estudiante de psicología debemos tener unas cualidades para poder ejercer bien esta. Por ejemplo: mediante diversos ejercicios e interacción con los demás aprendí a escuchar más, a ver las cosas de forma diferente y comprender mejor.

Actualmente estamos viendo diferentes representantes de la psicología, entre esos hay una materia que tiene mucho que ver con la interacción.

• **William Eduardo, estudiante de psicología**

1. La paciencia, el relajamiento, música.

2. Que esta fue la carrera que me gusta, independientemente de la psicología y el derecho.

3. Me la imagino un poco difícil porque la mayoría de las personas no tienen la mentalidad sana.

• **Jairo, estudiante de ingeniería**

1. He aprendido que para conseguir la paz primero se debe estar en paz consigo mismo, que existen diferentes clases de paces. He aprendido que mi mente y mi cuerpo están unidos en todas las dimensiones. También a conocer que los sonidos nos transportan a diferentes realidades y también a un mundo desconocido e imaginario.

Aprendí que por medio de procesos de aprendizajes corporales con unión de mi mente puedo experimentar cambios en mi conducta, en mi manera de pensar y de ver, que existen otras posibilidades de cambios en la sociedad,

en lo personal e individual.

La pacicultura me ha hecho mejorar mi pensar sobre la violencia y puedo generar, mejorar y aplicar la paz como el único camino para vivir en armonía. En mi semestre, la pacicultura me ha enseñado a ser más pacífica y generadora de buenos comportamientos.

• **Érica Patricia, estudiante de psicología**

El aprendizaje que me llevo es ver cómo un conflicto puede afectar tus emociones y como esos recuerdos de violencia pueden causarle enfermedades y que por medio de sonido, la música y el magnetismo humano puedes liberarte y relajarte.

Lo que aprendí para el ejercicio de mi profesión fue llegar al paciente por medio del sonido y poder ayudar a personas del conflicto. Esto lo aplicaría en mi presente semestre en un proyecto que se llama Territorio de Paz Andino, que se llevará a cabo con desmovilizados del Barrio Nando Marín en Valledupar.

• **Daniela, estudiante de psicología**

Aprendí que la paz o el proceso para obtenerla requieren una participación completa de todos nosotros como ciudadanos, generando un entorno de paz. Cultivando la paz en nuestra comunidad y aceptando el reconocimiento como motor principal podríamos obtener una paz colectiva y general.

Estudio psicología, nuestra misión es comprender el comportamiento humano, encontrar solución a eso que parece no tenerlo, teniendo en cuenta el concepto de paz individual implementaría los conceptos aprendidos para facilitar la autorrealización de los demás y mejorar la calidad de vida de estos.

En mi actual semestre, la pacicultura generaría una mejora radical en nuestras relaciones interpersonales, si se implementara un modelo participativo que tuviese como objetivo la equidad.

• **Juan David, estudiante de psicología**



Aprendí que la paz está en cada uno de nosotros como seres humanos, la paz se construye en el diario vivir con cada acción, palabra, que transmitimos y vivimos. Esta experiencia me cautivó y me ayudó a reflexionar acerca de mi postura ante la vida, si estoy en la posición de víctima o de consciente y responsable de mis actos.

Lo que aprendí en estos talleres de pacicultura me va a servir mucho a la hora de ejercer mi profesión de psicóloga, ya que me ayudó a cambiar mi manera de pensar acerca de la paz. Esta experiencia me va a ayudar a que como psicóloga pueda ser multiplicadora de una cultura en la que exista la paz, a hacer una psicóloga más aterrizada, tolerante, más coherente y auténtica.

En mi semestre, a partir de empezar a ser cultivadora de paz, primero dar a conocer todo lo aprendido en este taller a mis compañeros, no sólo decirlo, sino ponerlo en práctica, esforzarme para que junto con mis compañeros de taller podamos aportar algo bueno a nuestra universidad y no se piense que este taller fue solo eso, un taller de tres días, sino algo más. Desearía formar un grupo de jóvenes cultivadores de paz junto con profesores en los que aparte de compartir experiencias, podamos ayudar a nuestra comunidad.

• **Maribel, estudiante de psicología**

Aprendí a ser mejor persona, a diferenciar los tipos de conflictos que se dan o presentan a nuestro alrededor, también a un modo de observar o visualizar la paz de nuestro país.

Para mi carrera me sirve para ponerla en práctica a diario en todo lo que desarrollo, para poder convivir en paz con mis compañeros y para mantener un buen diálogo con mis diferentes profesores.

La pacicultura me la imagino como un proceso muy fundamental para el semestre en el cual estoy, para irme proyectando en un ámbito de paz para cuando ya sea un profesional, para evitar problemas con los diferentes compañeros, para diferenciar y tener un mayor conocimiento de todos los símbolos, dibujos, aprendizajes que nos practiquen los profesores.

• **Néstor, estudiante de ingeniería de minas**

Aprendí a crecer como persona por medio de la paz que todos tenemos, significados nuevos, a ver la paz desde otro ángulo, que no la podía ver. Que no sólo debo quedar[me] con lo que está escrito, que siempre hay que inventar nuevas cosas, que no hay que quedarse en los libros, códigos, que hay que ser más pensante.

Quiero transmitir a otros estudiantes lo aprendido, dar a conocer los tipos de paz, a armar una comunidad de paz en la Universidad.

• **Álvaro José, estudiante de derecho**

Para mi vida personal, de ahora en adelante la pacicultura va a hacer el punto número uno de arranque para relacionarme con los demás, desde lo más profundo de mi ser fomentar paz, que la paz sea mi forma de vivir, ser alma de paz no solo me llevará a mí a la tranquilidad y a la armonía, sino también a todas aquellas personas que hacen parte de mi vida.

Mi profesión es mi más grande pasión, la psicología hace parte de mi vida y todo mi ser. La pacicultura en mi profesión va a cumplir un papel sumamente importante y me va a ayudar a generar paz y a ser multiplicador de paz.

Desde ya hay que generar la pacicultura, y las materias de mi semestre son esenciales para empezar con la verdadera paz, no es imposible vivir tranquilo, si todos nos unimos sí es posible.

• **María José, estudiante de psicología**

Reafirmé mi convicción del saber que no existe o no es valedera una versión o paradigma en el contexto del conflicto y que el lenguaje es una herramienta vital para que la pacicultura me permita coadyuvar a la reconciliación entre las víctimas y su entorno.

Complementa y me fortalece para el trabajo que vengo desarrollando con mi grupo de trabajo con la Mesa de Participación Efectiva de Víctimas del Conflicto de Valledupar. Me ofrece unas nuevas formas de facilitar el trabajo de formación en desarrollo humano que realizamos con ese grupo de víctimas.



Me permitirá flexibilizar y [dar apertura] a los procesos de orientación y apoyo que realizamos con las organizaciones de víctimas que hacen parte de la Mesa Municipal y con las representantes del Comité de Justicia Transicional.

• **Gloria, psicóloga social, profesional articuladora PAT, alcaldía de Valledupar**

Para mi vida personal, aprendí que no todo en la vida es como nos lo muestran algunas veces, debemos aprender o indagar bien de dónde venimos quiénes somos y para dónde vamos para poder tener una vida más llena de paz, ya que si sé todo lo anterior podré elegir bien las cosas y tener una paz en todos los sentidos.

Yo lo aplicaré en mi trabajo, ya que les inculcaré a mi grupo las cosas de cómo aplicar la pacicultura y [que] ellos sepan manejar las cosas antes de fomentar la guerra.

Yo implementaré la pacicultura en mi semestre, dialogando con mis compañeros, para dejar la agresividad y comenzar con la paz para que así se logre la paz por completo en el país.

• **Delis, estudiante de ingeniería de minas**

Aprendí que las palabras también pueden causar más daño que un arma, también que para lograr la paz tenemos que estar en paz con uno mismo desde el interior.

Yo, como ingeniero, voy a aplicar la pacicultura en mi profesión en el trato a las personas, para así mejor poder tener un grupo de trabajo y así trabajar y crear mejores herramientas, a la vez que la pacicultura nos invita a estar en paz con lo que nos rodea.

Yo la implementaré a través de charlas, ejercicios, para lograr una paz con mis profesores y compañeros.

• **Miller Rafael, estudiante de ingeniería de minas**

Aprendí que la paz es un término global. Que empieza por cada individuo. Si estoy en paz conmigo, estaré en paz con los demás, es primordial para nuestro bienestar dejar el odio por las demás personas, ya que eso genera una barrera en mí, dejar el papel de víctima y entrar en ese círculo de vida que hace parte de mí.

Aprendí que es importante el lenguaje, la forma de comunicarme y más en mi carrera de ingeniería. Es importante saber transmitir, ya que es el puente para, por así decirlo, para cumplir con la tarea ingenieril. Insisto, todo empieza desde casa. Sí, pero cada momento, cada segundo que pasa aprendemos cosas nuevas, independientemente [de] si son buenas o malas, el punto es que hago yo con esa información.

Hoy día, yo diría que para aplicar la pacicultura saldría de ese papel de víctima, de ese personaje que hace caso omiso a todo lo que está pasando a su alrededor, de ese Hernán que piensa que es mejor quedarse callado, ya que un grano más o un grano menos no hará la diferencia, porque lamentablemente lo era. Antes de estos tres días, salí, por decirlo de alguna manera, de esa ignorancia, porque eso considero que era, hoy, tres días después de todos los conocimientos adquiridos a lo largo del taller.

• **Hernán Andrés, estudiante de ingeniería de minas**

Aprendí que desde los lenguajes se puede practicar la paz, que por medio de palabras mal producidas puedo agredir a alguien, tengo que saber utilizar la palabra adecuada. También que hay varias paces: perfecta, positiva, negativa, imperfecta. Controlar la rabia que sentimos, rabia no actuar con rabia, no resolver el problema en ese momento, sino cuando estemos calmados.

Quiero tratar que otras personas como yo en mi curso puedan compartir esta vivencia que yo tuve e invitarlos a que sean más tolerantes y mirar un modelo de paz para mis compañeros y para mí.

• **Álvaro, estudiante de ingeniería de minas**



Taller de Profundización, Formación de Formadores para la Paz.

Fotografía de la Dirección Nacional de Asuntos Institucionales, 2014

Aportes de los formadores del Observatorio para la Paz

Aprendizajes del Encuentro de Profundización

Después de haber vivido las herramientas en el marco de la profundización los y las participantes expresaron haber afianzado conocimientos y haberse permitido explorar y descubrir desde el “método soy yo” potencialidades que no creían poseer, lo que les generó asombro y les motivó a continuar en el proceso de formación, pues estos conocimientos incidieron en la transformación de mentalidades centradas en el marco de las violencias y en las creencias que emergen de estas: “yo antes creía que a todos los guerrilleros

había que darles bala y acabar con ellos y después de lo que viví en el primer taller creo que lo que ahora hay que darles es oportunidades”.

• **Miguel Ángel Bedoya**

En el ejercicio de recoger aprendizajes aparece:

¿Qué aprendí para mi vida?

Aprendí el verdadero valor de la paz, el significado de lo que es ser pacífico, la paz está en el interior, por dentro de nosotros, es una búsqueda en nuestra alma caracterizada por la honestidad, la tolerancia, amor al prójimo, al otro.

- **Aprendí que no todo se arregla con violencia, que debemos conocer las ideologías de los demás antes de juzgarlos y a aplicar la ética de las tres erres a mi vida.**
- **El modelo de pacicultura me enseñó a llevar a cabo actividades de conocimiento, a conocerme a mí como persona, como ser humano y a respetar a las demás personas como seres humanos también.**
- **Aprendí a manejar algunos momentos o situaciones que se me pueden presentar, me enseñó a perdonar.**
- **Aprendí que para lograr la paz, en primer lugar, tengo que empezar a analizarme a mí misma para hacer el cambio y la diferencia, para no hacer la “repetidora” y cometer los mismos errores del pasado.**
- **Lo que aprendí fue a ver las cosas desde otra perspectiva, ya que todo está relacionado con el machismo y gracias a la orientación me pude dar cuenta de la importancia del respeto hacia los demás.**
- **Aprendí el verdadero significado de la tolerancia y de la paciencia, porque detrás de cada persona existen historias que lo explican en cada ámbito de su vida.**

* En mi vida personal, aprendí que hay que soñar, que hay que vivir, que hay que aprender a perdonar para poder vivir bien, aprendí que la pacicultura nos ayuda a concretar conocimientos, a ver que no sólo por los conflictos se pueden resolver las cosas, aprendí que en la vida se vale soñar e imaginar.

* Para mi vida personal, aprendí a escuchar más a las personas y a juzgar menos, a entender que así como todos somos seres humanos, también cometemos



errores y nos equivocamos, la paz está y comienza desde adentro en cada uno de nosotros y que no solamente son acciones, sino manera de pensar, sentir y crear.

- **La pacicultura dejó en mí una nueva manera de ver la paz, una nueva manera de solucionar los conflictos, que siempre se van a presentar, pero que hay maneras de resolverlos sin hacernos tanto daño.**
- **Permití que me renovara y que mejorara como persona con mi familia, universidad y comunidad, porque moldeé mi manera de pensar, estas nuevas experiencias aportaron a mí como persona.**
- **Cómo relajar mi cuerpo y mi mente, cómo perdonar, aceptar que todas las personas tienen un pasado y los espera un futuro, como afecta mi estado de ánimo a mi trabajo y desempeño, hay que vivir teniendo en cuenta la ética de las tres R.**
- **Aprendí a ver el conflicto, la violencia y la paz de forma diferente, a entenderla y comprenderla, a no tener miedo, a reconocer los problemas o medios, a ver la paz desde un ámbito diferente y que no esperemos que la paz se firme en La Habana para empezar la paz.**
- **Hay muchas formas de vivir la vida, tiene que ser estrictamente sometida a lo básico, como lo es el dinero u otras cosas, que hay medios para conseguir la paz, que no todo es violencia, que yo puedo conseguir con las personas que me rodean, pero tengo que pensar, que primero tengo que aceptar la paz como tal, que todo es un proceso, nada se consigue de un solo movimiento, que hay que tener paciencia para lograr las cosas, en especial algo como lo es el proceso de paz.**

¿Cómo puedo aplicar estos aprendizajes desde mi carrera?

- **Crear encuentros donde se les hable a diferentes personas de la paz, desarrollando a la vez actividades culturales en pos del fomento de la paz en la sociedad y donde se le dé a conocer dinámicamente las diferentes estrategias para alcanzar la paz.**
- **Implementando un sentido diferente de cómo serían las cosas partiendo de la pacicultura.**

- **En mi carrera, aplicaría lo que aprendí en pacicultura desde lo que me proponga, debo hacerlo con amor y dedicación, con tolerancia y paciencia, concientizando a las personas que tendré como pacientes, ayudándolos a hacer la diferencia.**
- **Lo aprendido lo puedo demostrar desde mi vida y carrera, ya que siendo un profesional tengo la capacidad de enseñarle a los demás mis conocimientos como pacicultor y como profesional.**
- **Escuchar porque no es lo mismo que oír, no todos escuchan y el que escucha entiende, desarrolla y puede plantear con argumentos, bases y fuerzas.**
- **Para mi carrera que hay que ver más allá de lo que vemos, que no comamos entero, que investiguemos, que enseñemos, que apliquemos una vida pacífica con amor y comprensión. En mi carrera, que es la psicología, me ayuda a comprender más a las personas para ayudarlos en sus problemas.**
- **A mi carrera lo puedo aplicar de múltiples formas, algunas de ellas es con un diario convivir desde la paz, con mis profesores y compañeros, aprender a escuchar, realizando talleres y charlas, aplicando los conocimientos aprendidos, ejercitando nuestros conocimientos, aportando lo mejor de mí, creando mi propio grupo pacicultor y aplicando esta metodología a la psicología.**
- **Relajando mi cuerpo y mi mente, y tener en cuenta que mi estado de ánimo afecta mi trabajo y desempeño y también recordar la ética de las tres R.**
- **Con modelos pacicultores, aprender a ser formadores de paz y construir procesos desde la psicología y con la paz; integrar la visión pacicultora.**

Estas son algunas ideas fuerza de los aprendizajes:

- **Crear pedagogía de perdón y reconciliación desde la paz como cultura.**
- **La pacicultura puede ser una metodología de la psicología social y comunitaria.**
- **Trabajar desde los sentidos de la paz como cultura.**
- **La pacicultura permite realizar revisiones personales para salir de los círculos de violencias próximos y cotidianos.**



- *** La paz se integra a prácticas y a sistemas de creencias desde donde se amplían horizontes culturales, orientados a trascender los efectos de las violencias, desde donde se justifican acciones de regulación social desde el maltrato, la exclusión y los juicios de valor estructurados por fuera del reconocimiento y del respeto.**

Pensarnos universidad desde la paz

En esta experiencia se vivenció la paz como una pedagogía de transformación cultural. La formación realizada en la Fundación Universitaria del Área Andina promovió una reflexión intensa sobre las paces, en plural, para que como Universidad se prepare como una academia abierta, dispuesta y proyectada para el posconflicto.

Este es un trabajo arduo, que se está comenzando, y su éxito implica que la Universidad, en su conjunto, se disponga para revisarse en sus relaciones y vínculos internos, en sus procedimientos, en su incidencia comunitaria y en sus desarrollos y propuestas académicas e investigativas, para desde allí promover prácticas inclusivas que tengan un impacto sobre la vida personal y profesional de cada una de las personas que pertenecen a la Universidad.

Pensarnos en el posconflicto como Universidad no se trata de esperar la firma de un acuerdo de paz y tampoco de vernos como actores misericordiosos que ofreceremos oportunidades a quienes vengan de la guerra. Se trata de vernos como actores activos de ese conflicto y de una transición a la paz que inicia por hacernos cargo de la responsabilidad con esa historia y también con nuestras formas de actuar, de sentir y de pensar, que igualmente profundizan en el belicismo y la violencia en nuestros espacios cotidianos, entre los que está también la Universidad.

• **Laura Cely**

Actualmente, en la Fundación Universitaria del Área Andina hay un grupo que alcanza las cien personas, entre Bogotá, Pereira y Valledupar, que se ha interesado y comprometido para promover la construcción de una comunidad universitaria

que desarrolle capacidades, no sólo cognitivas, sino también afectivas y de vínculos. Entre estas personas resaltan aquellas que proponen nuevos liderazgos e iniciativas, que buscan superar esquemas de conformismo, individualismo y exclusión.

En ellos hay un profundo interés por darle vida a la Universidad como un escenario de libertad, donde la diversidad sea un elemento enriquecedor de las relaciones y los procesos de enseñanza, donde se valoren las emociones y donde es posible ser un agente activo de transformación de sí y de su entorno, que empieza por comprenderse como un ser humano en permanente aprendizaje y cambio. Lo cual es indispensable para transformar sus relaciones y disponer una sensibilidad por el otro que rompa prejuicios y que permita tener una mirada más compleja, propositiva y activa sobre su realidad.

Así, pues, la Universidad desde sus dinámicas actuales y la diversidad que la caracteriza puede seguir en una acción por reconstruir nuestras capacidades para darle vida y sentido a las paces en los diferentes ámbitos, niveles y alcances de nuestra vida.



Participantes del Primer Taller de Formación de Formadores para la Paz.

Fotografía de la Sede Valledupar, 2014.

Y aprendimos a incluirnos

Hablar de la ética del cuidado y explorar una ruta para vivenciar las 3 R (reconocimiento, respeto y responsabilidad) me llevó a reconcebir mi esencia como ser humano desde la pacicultura. ¿Cómo invitar a los participantes vinculados con los talleres realizados con la Fundación Universitaria



del Área Andina a transitar por la ética del cuidado sin caer en lo obvio de estas tres palabras, sin dar un discurso? ¿Cómo articular estos principios rectores con la educación inclusiva? ¿Cómo incorporar estos conceptos en la vida propia, en la vida cotidiana, para que el reconocimiento, el respeto y la responsabilidad trasciendan la semántica simple de estas palabras?

• **Álvaro Jaramillo**

Encontrar respuesta a estas preguntas fue el punto de partida, cuando me encontré ante la necesidad de estudiar los avances previos del Observatorio para la Paz alrededor de esta herramienta, para ajustar una propuesta que se inscribiera en la relación pacicultura-educación inclusiva. La idea: diseñar un módulo que se articulara con uno de Paz, Violencia y Conflicto, uno de Lenguaje, uno de Memoria y uno de Cuerpo, Sonido y Movimiento, los cuales darían lugar al taller “Pacicultura para una Educación Inclusiva”.

¿Por dónde empezar? Supuse que el punto de partida era saber con qué contaba y para eso debía mirarme a mí mismo en el contexto de la herramienta propuesta. Si quería hacer una invitación auténtica debía mirar qué era lo que tenía para compartir, desde mi experiencia, que pudiera transformar en un hecho pedagógico. Me encontré con múltiples posibilidades de mirarme, es decir, con diversas formas de *reconocerme* y ubicarme en relación conmigo mismo. De esta manera, haciendo un recorrido personal, fue evidente que muchos de los caminos de las emociones y sentimientos me llevaban a situarme como víctima, lugar común cuando miraba otras personas cercanas a partir de sus relaciones y sus vínculos. Descubrí entonces que era urgente girar esa ruta de reconocimiento, dado que ubicarse como víctima, desde todo punto de vista, se constituye en una limitación, en ocasiones dolorosa y autodestructiva. Desde el lugar de víctima el poder de sentir y transformar se traslada a personas o situaciones fuera de nosotros mismos, lo cual nos aleja de la posibilidad de asumirnos como seres creadores de nuestra propia vida.

Pero, ¿y por qué esta tendencia? Cuando hablamos de la pacicultura, asociamos esta estrategia pedagógica, entre muchas otras cosas, con el movimiento. De esta manera, la desarticulación de violencias y la construcción de hechos de paz toman forma desde una dinámica viva, permanente, que se transforma. Encontré entonces que los caminos hacia posturas como víctima eran caminos fijos, quietos, contruidos y establecidos, en algunos casos, muchos años atrás, caminos abandonados para los que funcionaba mejor el olvido y la negación, el hacer de cuenta que no estaban

ahí, impidiendo cualquier posibilidad de movimiento, de posible transformación, negando cualquier opción de nueva ruta para llegar a un destino distinto a ese, al que nos ubica como víctimas. Ante esta realidad limitante, y como resultado de un profundo y honesto ejercicio de reflexión, ubiqué algunos hechos especialmente representativos que me llevaban a sentirme y quedarme quieto, a ubicarme como víctima. Postura alrededor de la cual identifiqué otros sentimientos y emociones como silenciamientos, miedos, anulaciones y violencias. Se volvía entonces urgente un giro, una transformación, una nueva ruta de *reconocimiento*, una ruta para ubicarme como fuente y como creador de mis propias transformaciones, una ruta que me devolviera la voz y la posibilidad de acción ante situaciones específicas.

Descubrirme desde el *respeto* por esos momentos particulares que me llevaban a transitar como víctima fue una nueva conexión con la ética del cuidado. Para transformar sentimientos y emociones a partir de la visión de un momento específico fue necesario mirarme lejos de la condena y la culpa. En este punto, el respeto por mi propia historia facilitó el comienzo de un nuevo movimiento, facilitó dejar atrás la quietud que generaba todo tipo de limitaciones.

En este punto, a partir de un nuevo *reconocimiento*, desde el *respeto* por mi propia historia, fue posible asumir la *responsabilidad* de hacer un giro para ubicarme como creador de mi historia, como protagonista de mi propia vida, como líder de mi propia transformación para que las limitaciones y barreras se constituyeran en retos para una nueva transformación, en oportunidades para un verdadero cambio de mentalidad que me permitiera dejar de lado una postura anquilosada como víctima de mí mismo, tendencia fomentada fuertemente por nuestra propia cultura, por el día a día como individuos, miembros de una familia, de una comunidad. Me sentí entonces libre, liberado para continuar una nueva construcción, libre para vivir desde nuevas y múltiples posibilidades, con un horizonte mucho más amplio, gracias a esta herramienta apropiada por la pacicultura.

No fue fácil, nadie dijo que la pacicultura y sus herramientas fueran un camino fácil. Sin embargo, el punto de llegada y la posibilidad de nuevas transformaciones le dan una dimensión y alcance a la pacicultura difíciles de visualizar. Son infinitas las posibilidades cuando vivimos e incorporamos en nuestra vida la ética del cuidado, cuando gracias a esto podemos transitar nuestros sentimientos para girar múltiples posturas como víctima, múltiples limitaciones y barreras que nosotros mismos nos encargamos de construir. Desde el cuidado se proyectan nuevas visiones de nosotros mismos y nuestras realidades.



Como parte de este recorrido, también fue necesario un importante ejercicio de reconciliación (¿acaso sea esta una erre más para la herramienta?). Reconciliación con mi pasado, con mis dolores, con mis tristezas, con mis alegrías, al final una reconciliación conmigo mismo desde la ética del cuidado. Después de este viaje pude encontrar la respuesta a las preguntas y retos planteados inicialmente. En este punto sentí que podía compartir desde mi propia experiencia, desde mis emociones y sentimientos, una posible ruta, seguramente entre muchas posibles, para que otros pudieran incorporar el reconocimiento, el respeto y la responsabilidad. Iniciativa que al final resultó gratamente significativa porque se constituyó en una oportunidad para compartir múltiples viajes, visiones, giros, reconcepciones y experiencias con las personas que llegaban al taller, y específicamente a vivenciar la ética del cuidado, como un primer paso para abordar desde la pacicultura un acercamiento a distintas maneras de construcción de una auténtica educación inclusiva.

Como resultado de este ejercicio, que nos ubicó como pacicultores, comprometidos con replicar este modelo para concretar espacios reales de educación inclusiva en la comunidad educativa, el mayor aprendizaje con el que nos vamos todos es la urgencia y la necesidad de *incluirnos* primero a nosotros mismos en nuestras dinámicas cotidianas. Esa es tal vez la revelación, lo que nos dejó a todos esta construcción pedagógica, este espacio de reconciliación, como preparación para nuevos escenarios, nuevos espacios que supondrán nuevas construcciones de democracia y de ciudadanía. Espacios que con seguridad contarán con personas empoderadas para seguir construyendo su propia historia, incidiendo directamente en la construcción de la historia de su familia y su comunidad, girando y evitando situarse como víctimas para así facilitar, desde la ética del cuidado, una nueva visión de seres humanos con memoria de futuro.

El compromiso de la Universidad con la paz y el Estado social de derecho

**Contexto de la experiencia desde
la pacicultura: Bogotá y Valledupar**

Esta experiencia de educación inclusiva, impulsada por el Ministerio del Interior, creada e implementada por la alianza del Observatorio para la Paz y la Fundación Universitaria del Área Andina, se realiza en medio de un contexto significativamente complejo. En medio de los diálogos con uno de los actores armados –las FARC-, que argumentan para seguir justificando históricamente su violencia y su visión violenta de la vida y del poder, en la violencia estructural de un Estado que, desde siempre, según ellos, ha estado al servicio de los intereses de unos pocos y que jamás ha cumplido a cabalidad, ni resuelto a fondo las causas reales de la desigualdad e inequidad histórica de la mayoría de la población colombiana.

• **Luis Alberto Torres**

En algunas regiones de Colombia, grandes extensiones de tierra -como consta en informe PNUD para Colombia 2011- que antes estaban destinadas a la producción para la alimentación de la población o a la protección, por ser zonas generadoras de agua (páramos, cuencas hidrográficas, parques de conservación), hoy esperan ser taladas, explotadas y sembradas para la producción de biocombustible y otros productos destinados a la exportación, sin beneficio directo, ni real, al campesino colombiano y con daños ecológicos incalculables e irreversibles.

El desplazamiento armado se ha apoyado en ejércitos particulares que por la fuerza desplazan, destierran a millones de pequeños propietarios, campesinos, indígenas y afrodescendientes, principalmente. Se prefirió el uso de la fuerza y la violencia ilegítima, en el que se han visto involucrados algunas empresas nacionales e internacionales, así como todo tipo de personas e instituciones, incluyendo servidores públicos de las fuerzas armadas y de policía de Colombia, antes que recurrir a la compra-venta justa de tierra y la indemnización en los casos en los que hubiere a lugar. Esto para sólo mencionar uno de los problemas reales que han impedido la construcción de un país más justo, más generoso. El acceso a la propiedad rural y urbana.

Las visiones históricas nos permiten establecer coincidencias, rupturas, continuidades, tendencias, a veces perversas, en las explicaciones y razones recientes al desplazamiento armado y demás violencias que atraviesan el país. Sus causas, sus modalidades, sus profundas motivaciones generales, específicas y circunstanciales, sus impactos, sus daños colaterales. Diríamos que ya existen estremecedoras tipologías, clasificaciones, que además son susceptibles a periodizarse, medirse, en variables y presupuestos preestablecidos, casi siempre en forma irrefutable. Los estudios



desde la violencia recorren el ciclo de esas violencias colombianas, las explican, las describen, incluso las analizan y el resultado pareciera ser el mismo en diferentes tonos y palabras.

¿Qué hacer ante esa encrucijada? ¿Cómo actuar y atender, desde una estrategia educativa de paz, innovadora, honesta, el desasosiego, la impotencia, la indolencia, el resentimiento histórico, sin obviar el conocimiento y sin tapar las razones y causas de este panorama del país?

La vida cotidiana, como escala y nivel de relacionamiento individual y colectiva de los pueblos, de los seres humanos, independientemente de ser o no colombianos, e independientemente de la edad, condición sociocultural y sexualidad, se ve significativamente afectada, entre otras cosas, por las diversas y sistemáticas violencias descritas. Y es allí, en ese lugar de convivencia del ser humano –la cotidianidad- donde trabaja la pacicultura. El todo es afectado por las partes y la parte por el todo. Paralelo al bienestar que pueda tener y gozar plenamente una reducida porción de la población, de generación, en generación, década a década, se trasladan, traspasan y manifiestan en nuestra sociedad, no sólo las tradiciones, vínculos y creencias violencias directas, indirectas, estructurales y culturales por diversas vías. Violencias con diversos orígenes, exacerbadas en los ámbitos laborales, escolares y comunitarios. Incluso, sin límite alguno a la condición de humanidad que nos hermana, más allá de la diferencia, como especie capaz de autorreflexión.

Creemos que es allí donde la academia debe actuar. En la cotidianidad y desde la cotidianidad, para atender lo posible y transformable por cada ser humano. Estamos en un país que tiene restringidas posibilidades de ascenso social, un sistema educativo, con contadas excepciones, en su estructura y finalidad cuestionada, así como en su intención y calidad, desconectado interna y externamente de las necesidades e intereses vitales de los educandos y profesores. Se busca como sea la “cobertura”, con la firme intención de llenar las cifras.

Así las cosas, el narcotráfico y sus actividades colaterales se convirtieron, y convierten aún, en una opción de vida, en una posibilidad de ascenso social, de realización personal, incluso, capaz de “camuflarse” dentro de otras dinámicas sociales, en aparente aceptación y silencio. En ese contexto sociocultural, difícil, espeso, intrincado, desplegamos una estrategia de educación inclusiva que pretende básicamente cuatro cosas fundamentales desde una metodología y concepción de la paz como cultura vivencial: 1. reconstruir al individuo desde una visión ética de la paz como cultura que le reconoce y responsabiliza como ser de aprendizajes y de creatividad en y desde la sociedad. 2. Aportar elementos mínimos para la comprensión

amplia de las memorias de paces, la historia económica, política y social de Colombia, sin exclusiones, desde la voz popular y la experiencia comunitaria. 3. Pulsar memorias diversas que aporten a la comprensión de sí mismo, del otro y lo otro, con el fin de constituir tejido social, desde el respeto a la diferencia, como condición real de la democracia participativa. Y 4. Sensibilizar y aportar estrategias de inclusión académica y metodológica dentro de la comunidad educativa para el encuentro y construcción de sociedad con personas provenientes del proceso de paz en diversos programas académicos.

Pese a la distancia y diferencia en muchos aspectos entre Bogotá, la ciudad capital del país, y Valledupar, la capital del departamento del Cesar, la experiencia realizada constató la influencia e incidencia de la violencia estructural rápidamente descrita aquí, en la vida cotidiana de nuestros jóvenes, indiferentemente del contexto en que se hallen. Una muestra pequeña, seguramente, pero un indicio social preocupante. En los espacios más íntimos de relacionamiento de la sociedad, el ambiente de aprendizaje universitario está impregnado de los llamados que desde la visión violenta de la cultura y la vida hacen permanentemente las visiones excluyentes y discriminatorias que pululan en el país.

Encontramos algunos jóvenes desesperanzados, que estudian llevados por la inercia de una sociedad que no reflexiona sobre su quehacer, o reflexiona poco y aún le dice a sus hijos “estudie algo que le dé plata”, no felicidad. Encontramos violencias intrafamiliares y cotidianas justificadas por la visión comercial del “todo vale” con tal de lograr lo que sea. Matoneos sutiles por las formas de vestir o asumir una opción sexual diferente a la heterosexual, discriminaciones por el origen regional o por la opción religiosa.

Al recoger y retomar los aprendizajes de dos encuentros de formación en Valledupar, sobre todo con estudiantes de cuatro carreras (psicología, derecho, diseño e ingeniería de minas), mujeres de la Mesa de Víctimas y una profesional vinculada al área social de la Alcaldía, encontramos cómo estos aprendizajes impactaron los diferentes campos o ámbitos de interrelación, entendiendo como ámbitos la familia, la universidad y la comunidad:

1. La mayor apropiación de los aprendizajes, dadas las circunstancias descritas en la introducción, se dio en el ámbito personal y familiar. Apropiaron los elementos y principios básicos de la pacicultura, tales como: el método soy yo, la ética de las tres erres, y el ejercicio de las memorias de paces, que modificó sus relaciones interpersonales familiares y universitarias acorde con sus testimonios.



2. Comprendieron y desarticularon, en mucho, las visiones prejuiciosas, las violencias culturales que transitan en su cotidianidad y las violencias directas.

3. Lograron trascender los supuestos y los imaginarios de las personas que vienen del proceso de paz. Logran comprender que la paz no es solamente firmar un acuerdo, sino que es un compromiso cotidiano donde se ejerce ciudadanía. Lograron ver en la paz la posibilidad de transformar los conflictos, desde la paz. Pues han comprendido que, más que un concepto o noción, es una disposición y una decisión personal, que puede realizarse en forma consciente.

4. Logran establecer, como profesionales, un compromiso ético incluyente donde la paz como cultura se convierte en un motor y ética a seguir.

Eventos significativos de la profundización

Destacamos algunos relatos significativos que dan cuenta del nivel de incorporación e introyección al que llegaron con esta experiencia los estudiantes asistentes. Esto, desde luego, se debe al efecto humano y de reconocimiento propio de la metodología y el enfoque pacicultor, sin el cual no hubiese sido posible crear la confianza necesaria para esto.

1. Un estudiante de derecho manifiesta que su padre, un exmilitar hoy pensionado, se retiró de la fuerza por no querer “torcerse”. Y valora y encuentra un evento de “paz” en esa decisión y en las relaciones que construyó su papá con los soldados que estuvieron bajo su responsabilidad.

2. Otro estudiante manifiesta que realmente se encuentra en estado de soledad permanente respecto de su propia familia. Están resignificando, desde la paz, sin culpas, sin rencores esas relaciones basadas únicamente en la disciplina sin ternura o sin afecto. Con la pacicultura se dan cuenta de que de ellos también depende el restablecimiento de esos lazos desde el amor y la paz cotidiana.

3. Una estudiante de psicología, madre joven, manifiesta encontrar un espacio de reconocimiento y no discriminación por su situación de madre, el cual se presenta en sus relaciones dentro de la Universidad. A su vez, trasciende un estado de culpa y vergüenza que le impedía profundizar en sus relaciones, valorar y encontrar el sentido de sus estudios.



Capítulo 8

Lecciones aprendidas y retos futuros



Participantes en el Taller de Profundización, Formación de Formadores para la Paz.

Fotografía del Departamento de Humanidades, 2014.

El proceso de formación en una cultura de paz, fortalecido en la alianza hecha con el Observatorio para la Paz, en su primera fase, ha arrojado importantes logros en tanto ha permitido, a través del trabajo en equipo, dar un primer paso que nos arroja a un trabajo permanente de cimentación y apropiación de nuevas y diferentes formas de construir sociedad.

El proceso iniciado en noviembre de 2013 empalma y alimenta los lineamientos misionales y misionales de la Fundación Universitaria del Área Andina, basados en la comprensión de procesos educativos desde la inclusión que, por supuesto, no pueden pasar por alto las transformaciones sociales que se dan continuamente.

De esta forma, el trabajo conjunto entre el Observatorio para la Paz y la Fundación Universitaria del Área Andina plantea retos en los que empezamos a trabajar, con el ánimo de contribuir en la formación de mejores seres humanos.



Participantes en el Taller de Profundización, Formación de Formadores para la Paz.

Fotografía de la Dirección de Asuntos Institucionales, 2014.

Retos desde del Observatorio para la Paz

1. La Universidad ha dado un paso importante en pensarse para el posconflicto, sin esperar que esté firmado el acuerdo de paz. Este paso inicial, para que sea una real preparación para la paz, demanda ser convertido en proceso y cultura en la comunidad educativa en todos sus estamentos.

Para este proceso, la Universidad cuenta con un semillero de cien personas entre Bogotá, Pereira y Valledupar, sobre todo estudiantes, que se asumen dinamizadores de este proceso y que pueden cumplir un papel importante en promover la construcción de una comunidad universitaria de paz en cuanto a nuevas formas de construir afectos y vínculos, nuevos liderazgos con iniciativas para superar exclusiones, conformismos e individualismos. La Universidad tiene el reto de cuidar y fortalecer este semillero de paz.

2. El corto, pero intenso, trabajo formativo de paz realizado demuestra que los y las participantes logran:

- **Trascender los supuestos y los imaginarios de las personas que vienen del proceso de paz.**

- **Comprender que la paz no es solamente firmar un acuerdo, sino que es un compromiso cotidiano donde se ejerce ciudadanía.**
- **Ver en la paz más que un concepto, una disposición y una decisión personal, que puede realizarse en forma consciente, como posibilidad de transformar los conflictos, desde la paz.**
- **Establecer, como profesionales, un compromiso ético incluyente donde la paz como cultura se convierte en un motor y ética a seguir.**

Se trata ahora de darle continuidad y sostenibilidad a este proceso para que no se quede en una experiencia vivida, sino que se traduzca en una real transformación cultural en las personas y en su entorno personal y educativo.

3. La experiencia permitió sobre todo apropiarse en el ámbito personal y familiar, y desarticular visiones prejuiciosas de las violencias culturales y directas en la cotidianidad de los y las participantes. Igualmente identificar y proponer rutas para superar discriminaciones, tratar conflictos relacionados con la comunicación y las relaciones entre diversos estamentos de la Universidad y con estudiantes provenientes de otras instituciones (Sena). El reto es que las propuestas surgidas en los estudiantes y profesores en el ejercicio formativo no se queden en el ejercicio, sino que sean acogidas y encuentren maneras de ser implementadas en la comunidad educativa.



Participantes en el Taller de Profundización, Formación de Formadores para la Paz.

Fotografía de la Dirección de Asuntos Institucionales, 2014.



Se amplía la conciencia de que la Universidad no sólo es un lugar para estudiar una carrera, sino una posibilidad para conocer la historia del país, comprender el porqué de las guerras y violencias, y sobre todo que puede hacer cada uno(a) desde lo que es y hace para mejorar la convivencia, para contribuir a acabar con la discriminación y la exclusión social, económica, cultural, que incluso cada uno(a) -como estudiante o profesor- también ha vivido o vive.

4. Encontrarse en escenarios diferentes al académico permite reconocerse como comunidad educativa institucional, generar lazos afectivos e identitarios que fortalecen el trabajo realizado en torno a los objetivos trazados como generadores de una cultura de paz.

5. De los momentos de formación surge la claridad para los estudiantes y profesores participantes de que lo incorporado durante los encuentros pedagógicos de educación inclusiva desde la paz como cultura, da sentido y propósito a sus vidas en primer lugar y al sentido social y humano de relacionarse en una comunidad académica y en una sociedad determinada, con personas provenientes de las guerras que vive Colombia.

6. La educación inclusiva significa preparar la Universidad para recibir a quienes vienen de la guerra, pero la violencia, como sucede en todos los ámbitos del país, no es sólo algo externo, de los otros, sino que jóvenes y profesores de la comunidad educativa también tienen historias de violencia intrafamiliar, discriminación y desplazamientos, que deben y pueden sanar, como una forma de dar sentido a la educación inclusiva. Además, en contextos que han sido marcados por el conflicto armado y el narcotráfico, la Universidad no es ajena a una visión violenta de la cultura y la vida, lo cual implica abordar y trabajar, desde el ambiente universitario, otra manera de relacionamiento y construcción de comunidad entre los diversos estamentos.

7. En esta experiencia se vivenció y se promovió la reflexión sobre la paz, para que la Universidad se prepare como un espacio dispuesta para el posconflicto. Se puso en evidencia que es un proceso que implica una labor intensa y sostenida, para recibir a los guerreros, primero que todo mirarse a sí misma, en sus relaciones, su cultura organizacional, su enfoque académico, para reforzar las prácticas incluyentes existentes y superar aquellas prácticas que no contribuyen a la educación como ejercicio de inclusión.

En los complejos contextos socioculturales que trabaja la Universidad, tiene varios retos:

- **Reconstruir en el formando una visión ética de la paz como cultura con responsabilidad social y ética en su entorno profesional y social.**
- **Aportarle, no sólo a quienes estudian ciencias sociales, una visión de país, de su historia, de su contexto, en sus conflictos, violencias y posibilidades de paz.**
- **Pulsar memorias diversas, con el fin de constituir tejido social, desde el respeto a la diferencia, como condición real de la democracia participativa.**
- **Sensibilizar y aportar estrategias de inclusión académica y metodológica dentro de la comunidad educativa para el encuentro y construcción de sociedad con personas provenientes del proceso de paz en diversos programas académicos.**

9. La paz puede dar nuevos sentidos a la formación humanista, a la historia económica y política reciente de América Latina y Colombia, la cual sería importante profundizar en la formación de profesionales en carreras de ámbitos del saber que parece ajeno a las ciencias humanas, para formar personas conscientes del contexto en el que viven, con mirada crítica pero constructiva frente a su realidad.

10. La Universidad ha tenido un impulso inicial del ingreso de la paz como cultura en su quehacer institucional, académico y como comunidad educativa, para lo cual se ha sensibilizado por ahora a un grupo de estudiantes, unos pocos docentes y administrativos. El reto se plantea en varios niveles:

- **La ampliación de esta sensibilización hacia una apropiación a todos los estamentos con mayor participación de docentes y administrativos y en todas sus sedes regionales, para que se pueda hablar del ingreso de la paz como parte de la cultura y política institucional.**
- **La profundización en la paz como cultura y pedagogía, ya que es imposible que dos actividades de formación apenas permiten un asomo a la sensibilización algunos elementos de la paz como cultura.**
- **Desde la perspectiva del Observatorio para la Paz, que ha compartido su propuesta denominada “pacicultura”, es importante precisar que**



esta es una manera de entender, conocer y practicar y construir la paz, entre muchas otras, ya que parte de una noción plural de paces. Esta propuesta pacicultora ha significado desarrollos conceptuales y metodológicos aplicados en las diversas áreas del saber, en estrategias, programas y herramientas, en más de catorce años de construcción, investigación, diálogo entre academia y universidad, que en los tiempos del proyecto es imposible de compartir y apropiar.

- **Pero se ha iniciado un proceso en la Universidad en el cual ésta tiene el reto de encontrar sus propias claves de paz, que respondan a sus propósitos como institución y sus fines educativos y académicos, con su propio nombre, sello y énfasis.**



Participantes en el Taller de Profundización, Formación de Formadores para la Paz.

Fotografía de la Dirección de Asuntos Institucionales, 2014.

Para la Universidad sentirse colectivamente respaldada y responsable de los retos planteados para la generación de una cultura de paz ha implicado e implica atreverse a asumir el compromiso que cada uno de los miembros de la comunidad educativa toma para actuar con coherencia y convertirse en multiplicadora de este proceso que se ha fortalecido a lo largo de este proyecto, en el cual se construyeron

caminos y lenguajes con significados comunes en el marco de la inclusión que, como institución de educación superior, permiten repensar la sociedad como un espacio diverso y propositivo de acciones de paz.

Referencias

- Albanese, S.** (1991). Interacción entre el sistema internacional de protección de los derechos humanos y el ámbito interno, en: Memorial en Derecho amicus curiae, presentado por Human Rights Watch/Americas (HRW/Americas) y el Centro por la Justicia y el Derecho Internacional (Cejiil).
- Bélgica Güichardo, A.** (2008). Inclusión social para la construcción de ciudadanía. Recuperado de: <http://oclacc.org/redes/jovenes/2008/05/16/inclusion-social-para-la-construccion-de-ciudadania/>
- Blanco G., R.** (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, (4)3. Recuperado de <http://scholar.google.com.co/scholar?q=que+es+inclusión+soc+ial&hl=es&btnG=Buscar&lr=>.
- Borisoff, D. y David A., V.** (1991). Gestión de conflictos. Un enfoque de las técnicas de comunicación. Madrid: Díaz de Santos.
- Christlieb Fernández, P.** (2000). El territorio instantáneo de la comunidad posmoderna, en A., Lindón (coord.). La vida cotidiana y su espacio- temporalidad. México: Anthropos.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal).** Organización Iberoamericana de Juventud. Juventud e inclusión social en Iberoamérica. Recuperado de: http://www.eclac.org/publicaciones/xml/9/13879/LCR_2108_PE.pdf
- Corneluis, H. y Faire, S.** (1998). Tú ganas. Yo gano. Cómo resolver conflictos creativamente. Madrid: Gaia Editores.
- Corporación Andina de Fomento, Corporación Latinoamericana Misión Rural, Fundación Bigott .** (2002). Palabras de paz. Discursos premios Nobel. Bogotá.
- Corte Constitucional de la República de Colombia.** (1992). Sentencia n.º C-449/92. Magistrado Sustanciador: Alejandro Martínez Caballero. Recuperado de: <http://www.banrep.gov.co/regimen/resoluciones/Sentencia%20C-449-92.pdf>
- Corte Constitucional de la República de Colombia.** Presentación de la Constitución Política Concordada con Jurisprudencia de la Corte Constitucional.
- Declaración de los pueblos indígenas.** Recuperado de <http://stopsecrets.ning.com/forum/topics/mensaje-desde-el-coraz-n-del-mundo-declaraci-n-de-los-mamos-de>
- Fisas, V.** (1998). Cultura de paz y gestión de conflictos. Barcelona: Icaria.
- Formadores del Observatorio para la Paz.** (S.F.). Herramienta: corporalidades, sonidos y movimientos.

- Fundación Universitaria del Área Andina.** (2010). VAC-PSE 010/2010: Lineamientos para el desarrollo de la responsabilidad social en la Fundación Universitaria del Área Andina. Bogotá.
- Galtung, J.** (2003). Paz por medios pacíficos. Bilbao: Gernika Gogoratuz.
- Galtung, J.** (1998). Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia. Bilbao: Gernika Gogoratuz.
- Galtung, J.** (2003). Violencia Cultural. Guernika-Lumo, Gernika Gogoratuz.
- Grabe, V.** (2012). La acción de las ONG en la construcción de la paz. Bogotá: Podion.
- Grasa, R.** (2010). Cincuenta años de evolución de la investigación para la paz. Barcelona: Oficina de Promoción de la Paz y de los Derechos Humanos, Generalitat de Catalunya.
- Hopenhayn, M.** (2010). Inclusión y exclusión social en la juventud latinoamericana. Santiago de Chile: Red Pensar de nuevo: del cambio de las organizaciones al cambio de las personas que transforman las organizaciones.
- Jares, X.** (1991). Educación para la paz. Su teoría y su práctica. Madrid: Editorial Popular.
- Jelin, E.** (2002). Los trabajos de la memoria. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Jiménez Rodríguez, M. J.** (2011). La paz en la educación. Bogotá: Serie Paciculturas 1, Observatorio para la Paz, 2011.
- Jiménez Rodríguez, M. J.** (2012). Breve estudio sobre las ideas de paz. Bogotá: Serie Paciculturas 2, Observatorio para la Paz, 2012.
- La educación como factor de inclusión social (4 y 5 de septiembre de 2003).** Documento presentado en la XIII Conferencia Iberoamericana de Educación. Tarija, Bolivia. Cumbres y Conferencias Iberoamericanas. Recuperado de http://www.oei.es/xiiiicie_doc01.htm#1a
- Le Goff, J.** (1991). El orden de la memoria. Barcelona: Paidós.
- Lederach, J. P.** (2009). El pequeño libro de la transformación del conflicto. Bogotá, Iglesia Cristiana Menonita de Colombia. Centro Cristiano para la Justicia, Paz y Acción No Violenta. Bogotá, 2009.
- Lederach, J. P.** (S.F.). La imaginación moral. Bogotá: Editorial Norma.
- Lederach, J. P.** (1984). Educar para la paz. Objetivo escolar. Madrid: Editorial Fontanera.
- León Vega, E.** (2000). El tiempo y el espacio en las teorías modernas de la cotidianidad, en A. Lindón (coord.). La vida cotidiana y su espacio- temporalidad. México: Anthropos.
- López Martínez, M.** (2004). Enciclopedia de paz y conflictos. Granada: Universidad de Granada, Instituto de la Paz y los Conflictos.
- Manifiesto de Sevilla.** Recuperado de <http://www.unesco.org/cpp/sp/declaraciones/sevilla.htm>

Referencias

- Ministerio de Educación Nacional.** (2013). Recuperado de http://www.dialogoeducacionsuperior.edu.co/1750/articles327647_documento_tres.pdf.
- Ministerio de Educación Nacional.** (S.F.). Políticas de educación inclusiva en la educación superior.
- Ministerio del Interior, República de Colombia.** (2014). Educación inclusiva, caso Colombia.
- Minority Rights Group Internacional.** (2009). El estado de las minorías y pueblos indígenas en el mundo. Recuperado de http://www.eltiempo.com/vidadehoy/educacion/minorias-etnicas-son-las-menos-escolarizadas-colombia-uno-de-los-panoramas-mas-preocupantes_5639379-1.
- Muñoz, F.** (2001). La paz imperfecta ante un universo en conflicto. Granada: Instituto de la Paz y los Conflictos Universidad de Granada.
- Paris Albert, S.** (2009). Filosofía de los conflictos. Barcelona: Icaria. Recuperado de <http://www.ugr.es/~eirene/eirene/Imperfecta.pdf>
- Paz, O.** (1957). Poema Piedra de sol, Revista La estación violenta. México. Palabras y los otros. Recuperado de <http://portal.bibliotecasvirtuales.com/foros/orgia-de-palabras-y-los-otros-octavio-paz>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).** (2007). Programa Promoción de la Convivencia. Bogotá. Recuperado de: http://www.pnud.org.co/img_upload/36353463616361636163616361636163/00058286_Justicia_Prodoc_feb2008.pdf
- Regillo, R.** (2000). La clandestina centralidad de la vida cotidiana, en A. Lindón (coord.). La vida cotidiana y su espacio- temporalidad. México: Anthropos.
- Sckopol, T.** (1993). Historia y revoluciones sociales: por una sociología histórica, en Historia social, 16.
- Torres Álvarez, L. A.** (2003). Construcción de conocimiento, ¿cómo historiar la paz de la comunidad? Revista Pacicultura (coord. Vera Grabe). Aportes a una pedagogía para la paz. Bogotá: Obserpaz.
- Tuvilla Rayo, J.** (1993). Educar en los derechos humanos. Propuestas y dinámicas para educar en la paz. Madrid: Editorial CCS.
- Vallaes, F.** (S.F.). ¿Qué es responsabilidad social universitaria? Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de <http://www.cedus.cl/?q=node/990>

Pacicultura.

Para una Educación Superior Inclusiva

editado por la Fundación Universitaria
del Área Andina.

El libro se terminó de imprimir
en la ciudad de Bogotá, en los talleres
de Xpress Estudio Gráfico y Digital,
en el mes de julio de 2014.